



Fakultetet for lærerutdanning og pedagogikk

Åsmund Dannemark

## Masteroppgave

### Musikk og Integrering:

En undersøkelse av musikk som ressurs for bedre integrering av minoritetsspråklige elever og innvandrere.

Music and integration:

A study of music as a resource for a better integration of linguistic minority students and immigrants.

Master i kultur- og språkfagenes didaktikk

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA ☒ NEI ☐

## Forord

Countries make bombs with the goal of hurting people, instilling fear, killing people, proving a point. (...) Is anyone working on a bomb that makes people love you? Maybe a cupid-bomb? I believe we already have it, it's called music and every country has their own version of it and it works. It brings people together, you don't have to know a thing about it to get it, it's a language, it's a life style and it can save the world. (TEDx Talks, 2013, 17:10)

Jeg har nå brukt mange år av mitt unge voksenliv som student ved Høgskolen i Innlandet, og når jeg nå skal levere fra meg denne oppgaven ser jeg med stolthet og takknemlighet tilbake på studietiden som en viktig del av livet mitt. Denne oppgavens arbeidsprosess har vært utfordrende, men også utrolig lærerik, og jeg har lært mye om meg selv og et tema jeg opplever som svært viktig.

Først og fremst ønsker jeg å takke mine veiledere Ingeborg Lunde Vestad og Camilla Kvaal for støttende bærehjelp, motivasjon og tilpasning i tillegg til gode diskusjoner og tilbakemeldinger. Jeg hadde virkelig ikke klart dette uten dere.

Jeg ønsker også å takke alle lærere som på ulike måter har hjulpet og inspirert meg i løpet av tiden min på Campus Hamar. Dere setter spor og har motivert meg til å forsøke å være den beste læreren jeg overhodet kan.

I would also like to thank my participants for taking part in this thesis. You have not only helped shape this thesis, but you have also made an influence on who I want to be as a music teacher.

Til slutt vil jeg takke familie og venner for støtte og motivasjon, og for omsorg i de krevende periodene. Takk til de som har hjulpet meg på måter jeg ikke får frem med ord (kun musikk, hehe).

Takk til Johny som banker på døra mi hver dag og viser meg at verden fortsatt finnes.

Hamar, 15. november 2018

Åsmund Dannemark

## Norsk sammendrag

*Musikk og Integrering: En undersøkelse av musikk som ressurs for bedre integrering av minoritetsspråklige elever og innvandrere*, er en masteroppgave som undersøker om musikk kan være en verdifull integreringsressurs, og hvilke konsekvenser dette kan ha fra samfunnspolitiske, økonomiske og etiske perspektiver. Oppgavens problemstilling er:

*«Hvordan kan musikk være en ressurs for en bedre integrering av minoritetsspråklige elever og innvandrere?»*

Oppgaven benytter seg av litteraturstudie og narrativ dokumentasjon (brevmetoden) som metoder for å besvare oppgavens problemstilling, hvor oppgavens konklusjon og drøfting er grunnfestet i både teoribaserte forskningsfunn og subjektive erfaringer som empiri.

Oppgaven tar utgangspunkt i tre påstander som fungerer som ankerpunkt gjennom oppgavens litteraturstudie. Disse påstandene er:

- 1. Integrering er godt og nødvendig for både innvandrere som individ og for samfunnet innvanderne flytter til.*
- 2. Integrering er vanskelig og det er mange utfordringer knyttet til integreringsarbeid.*
- 3. Musikk skaper tilhørighet og kan bygge relasjoner mellom mennesker med tilsynelatende lite til felles.*

Funnene i denne oppgaven peker på musikk som en svært effektiv og verdifull integreringsressurs fra et etisk, samfunnspolitisk og samfunnsøkonomisk perspektiv i tillegg til oppgavens perspektiv på integreringsdefinisjoner. Sentrale temaer i oppgaven er: Samfunnsøkonomiske konsekvenser av vellykket eller mislykket integrering, forholdet mellom språkopplæring, arbeidsliv og musikkpedagogisk arbeid, sammenhengen mellom nasjonal, sosial samt individuell identitet og musikk og musikkens evne til å inkludere, skape tilhørighet og bygge fellesskap.

Nøkkelbegreper: Musikk, inkludering, integrering, akkulturasjon, mangfold, språkopplæring, samfunnsøkonomi, musikkfenomenologi, musikketnografi

## Abstract

*Music and Integration: A study of music as a resource for a better integration of linguistic minority students and immigrants*, is a master thesis which examines whether music can be used as a valuable resource for integration what consequences this can have from social, economic or ethical perspectives. The main research question for the thesis is:

*«How can music be a resource for a better integration of linguistic minority students and immigrants?»*

The thesis makes use of literature review and narrative documentation (letter method) as research methods for answering the question, where the conclusion and discussion of the thesis is based on both theory-based research findings and subjective experiences as empirical evidence.

The text is based around three statements which act as anchor points throughout the literature study. These statements are:

- 1. Integration is valuable and necessary for both the immigrants as individuals as well as the society to which they move.*
- 2. Integration is difficult, and there are many challenges connected to integration work.*
- 3. Music creates a sense of belonging and can build relationships between people whom appears to have little in common.*

The findings in this thesis points towards music as being a very effective and valuable resource for integration from an ethical, social and socioeconomic perspective, in addition to the perspective of presented definitions on integration. Key topics in the assignment are; socioeconomic consequences of successful or failed integration, the relationship between language learning, employment and music education, the connection between music and national, social and individual identity and music's ability to include, build community and a sense of belonging.

Keywords are: Music, inclusion, integration, diversity, acculturation, language learning, socioeconomics, musical phenomenology, ethnomusicology

# Innhold

<b>FORORD .....</b>	<b>3</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG .....</b>	<b>4</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>5</b>
<b>INNHold .....</b>	<b>6</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>9</b>
1.1 BAKGRUNN FOR OPPGAVEN .....	9
1.1.1 <i>Historien om gutten</i> .....	10
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSING.....	11
1.2.1 <i>Begrepsavklaringer</i> .....	12
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR.....	13
<b>2. METODE .....</b>	<b>16</b>
2.1 VALG AV METODE.....	16
2.1.1 <i>Litteraturstudie</i> .....	18
2.1.2 <i>Brevmetode (narrativ dokumentasjon)</i> .....	20
2.2 UTVALG .....	23
2.2.1 <i>Utvalg av respondenter</i> .....	23
2.2.2 <i>Utvalg av litteratur</i> .....	24
<b>3. LITTERATURARBEID .....</b>	<b>26</b>
3.1 DEFINISJONSVALG .....	26
3.2 INTEGRERING ER GODT FOR INDIVID OG SAMFUNN .....	28
3.2.1 <i>Integrering som samfunnsnyttig satsing</i> .....	28
3.2.2 <i>Integrering er nyttig for individets levekår og trivsel</i> .....	32
3.2.3 <i>Inkludering</i> .....	34
3.2.4 <i>Oppsummering av kapittelet</i> .....	36

---

3.3	UTFORDRINGER KNYTTET TIL INTEGRERING.....	36
3.3.1	<i>Oppsummering av kapitlet.....</i>	43
3.4	MUSIKK SOM TILHØRIGHETSSKAPENDE OG FELLESSKAPSBYGGENDE PRAKSIS.....	44
3.4.1	<i>Resultater av musikkbasert integreringsarbeid ved Dikemark statlige mottak.....</i>	54
3.4.2	<i>Musikk som inkluderende aktivitet i skolen.....</i>	58
3.4.3	<i>Musikk og språkopplæring.....</i>	63
3.4.4	<i>Oppsummering av kapitlet.....</i>	66
4.	<b>BREVANALYSE .....</b>	<b>67</b>
4.1	RESPONDENT A .....	67
4.1.1	<i>Grunnleggende musikalske elementer.....</i>	69
4.1.2	<i>Musikalsk mening i sosiale fellesskap.....</i>	71
4.1.3	<i>Global identitet.....</i>	72
4.2	RESPONDENT B.....	74
4.3	BREVENES FORSKJELLER OG LIKHETER .....	78
5.	<b>DRØFTING AV OPPGAVENS FUNN.....</b>	<b>81</b>
5.1	MINE PÅSTANDER FOR OPPGAVEN .....	81
5.1.1	<i>Integrering er godt for individ og samfunn.....</i>	81
5.1.2	<i>Integrering er utfordrende.....</i>	82
5.2	VERDIFULLE INTEGRERINGSTILTAK.....	83
5.2.1	<i>Det etiske perspektivet.....</i>	83
5.2.2	<i>Samfunnsperspektivet.....</i>	85
5.2.3	<i>Definisjonsperspektivet.....</i>	85
5.3	MUSIKK SOM VERDIFULL INTEGRERINGSRESSURS .....	86
6.	<b>KONKLUSJON.....</b>	<b>96</b>
	<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>97</b>

---

<b>VEDLEGG .....</b>	<b>101</b>
----------------------	------------



---

# 1. Innledning

At mennesker flytter til andre land for å skape et bedre liv for seg selv og sine nærmeste er ikke et nytt fenomen. Dersom vi undersøker verdenshistorien kan vi se utallige eksempler på at ikke bare enkeltpersoner eller familier, men også hele folkegrupper har både ut- og innvandret til andre land og provinser. Likevel er innvandring et krevende tema preget av både politiske og ideologiske uenigheter som er minst like relevante i dag som noen gang før. Ifølge FN har det ikke vært så mange flyktninger i verden siden andre verdenskrig (FN-sambandet, 2018, avsnitt 1) og flyktningkrisen, bistand og integrering er av de mest dagsaktuelle temaene i samfunnsdebatten. Det er mange mennesker som ønsker norsk oppholdstillatelse, og utviklingen av et stødig og bærekraftig integreringsarbeid kan se ut til å være nødvendig i møte med en stadig økende multikulturell samfunnsvekst.

I denne masteroppgaven undersøker jeg spørsmålet om musikk kan være en verdifull ressurs i det lokale, nasjonale og internasjonale integreringsarbeidet og i så fall hvorfor og hvordan.

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

De siste årene har jeg fått muligheten til å jobbe som leirskolelærer ved et leirsted på Østlandet. En av mine faste oppgaver i denne jobben er å være instruktør og motivator for deltakere gjennom en teambuilding-løype. Denne jobben medfører at jeg får muligheten til å sammenlikne skoler med jevngamle elever som besøker leirstedet og det fører med seg gode erfaringer til å løse noen av de mange utfordringene man møter på i sosial-pedagogisk arbeid.

Det var særlig én opplevelse fra leirskolen som har preget min oppfattelse av lærerens rolle i elevenes liv. Denne opplevelsen fikk meg til å reflektere rundt hvilke holdninger jeg har til elevene og hvor raskt jeg danner et bilde av individer uten å egentlig forstå hele situasjonen. Dette preget ikke bare min oppfattelse av egen lærerkompetanse, men satte også i gang noen tanker rundt hvordan vi møter, behandler og beskriver minoritetsspråklige elever. Dette er et problematisk område og jeg tror det kan være felles for alle som jobber med undervisning og sosialt arbeid. Jeg ønsker å fortelle denne historien da den danner mye av grunnlaget for hvorfor jeg valgte nettopp dette temaet.

### 1.1.1 Historien om gutten

Mot slutten av min andre høst som ansatt i leirskolen var det en elevgruppe som var mye større enn det som er vanlig og vi måtte derfor være to instruktører så vi kunne dele gruppa i to mindre grupper. Jeg tok den ene gruppa, min kollega tok den andre og vi satte i gang som vi vanligvis ville gjort. På et tidspunkt fant vi ut at vi kunne med fordel slå gruppene sammen på den siste øvelsen. Dette var på grunn av øvelsens viktighet av å ha nok deltakere til rådighet så vi valgte å kombinere begge gruppene. Mitt inntrykk så langt var at elevene var flinke til både å samarbeide og lytte til hverandre, men at de, i likhet med de fleste barneskoleelever, brukte opp mye av tiden på tull og tøys.

Da vi møtte den andre gruppa og satte i gang med aktiviteten la jeg raskt merke til en av de "nye" elevene. Denne gutten hadde en verbal oppførsel som på ingen måte hører hjemme i et klasserom og språkbruken kunne lett klassifiseres som mobbende og trakasserende atferd. Flere av de andre elevene fikk gjennomgå med kommentarer av svært støtende karakter og det som, fra mitt perspektiv, oppleves som ertende latter dersom noen ikke mestret aktiviteten. Gutten fikk rolig tilsnakk fra læreren sin, men fra mitt ståsted ble ikke dette tatt skikkelig tak i.

Til min overraskelse virket det som de andre elevene ikke tok seg så veldig nær av guttens atferd og jeg så at gutten viste tydelig omsorg til de andre elevene kun få minutter senere.

I løpet av øvelsen gikk gutten fra en bølge med en oppførsel jeg vil kalle uakseptabelt i et klasserom til å bli en av de sterkeste motivatorene på laget. Eksempler på dette var hvordan han stod på for å løfte de andre deltakerne eller heie på de som så ut til å ha det vanskelig kun få øyeblikk etter han lo og brukte skjellsord til de samme elevene. Da jeg drøftet situasjonen med klassens lærer etter aktivitetene kom det frem at gutten egentlig var snill, omtenksum og svært godt likt av elevene i klassen, men at han ikke hadde bodd i Norge mer enn en kort periode og hadde mye å lære om språkets sosiale og kulturelle betydninger. Denne problemstillingen var et aktivt tema som læreren forsøkte å løse, men dette måtte jobbes med over tid og det var ikke nok ressurser tilgjengelig for en grundig "kulturell språkopplæring".

Jeg hadde registrert at gutten hadde en annen etnisk opprinnelse, men på grunn av guttens tilsynelatende stødige språklige uttale slo det meg ikke før etter samtalen med læreren at det var en mangel på nettopp språklig kompetanse som lå til grunn for den ubehagelige

situasjonen. Elevene forstod dette på en eller annen måte, men dersom ikke jeg forstod dette kan det godt tenkes at mange andre lærere og signifikante andre reagerer slik jeg gjorde.

Når jeg ser tilbake på situasjonen kommer jeg frem til at læreren må ha gjort en svært god jobb med å hjelpe gutten til å få en plass i klassen. Jeg har ingen grunn til å tro at denne gutten vil ha vanskelig for å etterhvert lære de sosiale eller kulturelle rammene til språket, men likevel preget denne opplevelsen meg og fikk meg til å reflektere over særlig ett spørsmål:

Hvor mange barn blir stemplet som bøller, bråkmakere eller problematiske basert på en usynlig mangel på språklig eller kulturell kompetanse?

Jeg fikk en trang til å undersøke dette nærmere. Da tiden kom for å velge hva jeg skulle skrive om i min masteroppgave, valgte jeg å fordype meg i det store og kompliserte temaet denne historien blir en del av, nemlig *integrering*. Mitt fagområde er musikkdidaktikk, og ved å kombinere musikk som fenomen med integreringsspørsmål fikk jeg muligheten til å fordype meg i hvordan musikk kan få en potensiell rolle for å finne en løsning på liknende problemer som jeg selv opplevde. Kunne musikk brukes for å tette tomrommet som oppstår når mennesker ikke forstår hverandre gjennom verbal kommunikasjon, og kan musikk eventuelt også brukes som ressurs i språkopplæringen? Disse spørsmålene er deler av temaer jeg vil undersøke videre i oppgaven og bidrar til å forme min problemstilling og de begrensningene jeg måtte sette for det videre arbeidet.

## 1.2 Problemstilling og avgrensing

Da jeg skulle formulere oppgavens problemstilling ønsket jeg å komme frem til noe som kunne favne et stort spørsmål i tillegg til å innebære mindre temaer som gjør at mine funn utgjør deler av oppgavens helhet og konklusjon.

Denne oppgaven vil dreie seg rundt et sammensatt og mye omdiskutert tema som har en sentral plass i dagens samfunnsdebatt ved å undersøke temaene integrering og innvandring i et musikkdidaktisk perspektiv. Som jeg senere vil vise tar denne oppgaven utgangspunkt i et stort tema som, i likhet med andre funn innenfor musikkforskning, er vanskelig å besvare med enten «ja eller nei», dette kommer jeg tilbake til i kapittel 3.4. Derfor vil oppgaven ta for seg den endelig problemstillingen gjennom en rekke funn som til sammen kan peke på en konklusjon.

Jeg opplever temaet integrering som både komplisert og nyansert, men likevel er det viktig å forsøke å stadig finne løsninger for en bedre integreringsprosess. Dette motiverte meg til å finne en ambisiøs problemstilling som har rom for det jeg erfarer som noen av de viktigste aspektene ved integreringsarbeid. Med dette utgangspunktet har jeg formulert følgende problemstilling:

***Hvordan kan musikk være en ressurs for en bedre integrering av minoritetsspråklige elever og innvandrere?***

Jeg har valgt å undersøke integreringens viktighet og utfordringer med hovedfokus på musikkens evne til å inkludere og bygge fellesskap. For å kunne undersøke musikkens evner og roller var jeg nødt til å få en bedre forståelse av hvilke behov som ligger i samfunnet, og dermed hvilke konsekvenser som kan følge dersom integreringsarbeidet mislykkes. Et av flere temaer som ble naturlig for meg å undersøke er musikkens forhold til språket og språkopplæring. I dagligtalen blir musikk ofte omtalt som «et universelt språk» eller «et språk alle mennesker forstår», men ettersom dette er et komplisert, og på mange måter kontroversielt, tema i musikkforskningen velger jeg å snevre inn mitt hovedfokus til å heller omhandle musikkens *evne* til å knytte bånd uavhengig av språket selv. Jeg vil også undersøke musikkens muligheter til å styrke språkopplæringen. Dette vil undersøkes i oppgavens litteraturarbeid i tillegg til å være sentrale aspekter ved mine brevanalyser.

### **1.2.1 Begrepsavklaringer**

I løpet av arbeidsprosessen med denne oppgaven møtte jeg på noen utfordringer knyttet til faglige og andre begreper. Forskningen og litteraturen jeg har tatt i bruk i min oppgave varierer mellom å bruke begrepene innvandrere, asylsøkere, flyktninger, migranter eller minoriteter. Disse begrepene har naturligvis ulike betydninger, men kan også forveksles i noen tilfeller, noe som kan føre med seg misforståelser rundt betydninger eller tolkning av data i tillegg til noen utfordringer med tanke på kildekritikk og forskningsetikk. Det kan være viktig å gjøre seg oppmerksom på at valg og bruk av begreper kan ha påvirkning på de empiriske analysene man gjennomfører i tillegg til å legge føringer for både valg, bruk og tolkning av teoretisk drøfting (Fauske, 2014, s. 13). Dette har jeg forsøkt å løse så godt jeg kan og har derfor valgt å ta utgangspunkt i to begreper til hver sine aspekter av oppgaven.

Oppgaven kommer først til å ta for seg samfunnsrelaterte spørsmål og forskning og jeg opplever at begrepet *innvandrere* er mest dekkende for denne delen av oppgaven. Grunnlaget

for dette valget er at begrepet dekker alle som kommer utenfra og ønsker å bosette seg i et land de ikke er født inn i (Fauske, 2014, s.13). Asylsøker kunne vært like dekkende, men jeg opplever at begrepet i seg selv har en tidsbegrensning og at innvandrers-begrepet dekker en større del av, og maler dermed et mer virkelighetsnært bilde av, integreringsprosessen som helhet. Noe av grunnlaget for denne påstanden er et vesentlig aspekt ved denne oppgaven og omhandler på hvilket tidspunkt vi vurderer integrering som fullført eller vellykket. Integreringen kan sjelden sies å være fullført i det øyeblikket individet har fått oppholdstillatelse, men vil fortsette videre etter at asylsøker ikke lenger er en korrekt beskrivelse. I tillegg har jeg valgt å bruke begrepet *minoritetsspråklige* elever. Dette er gjort på bakgrunn av min faglige retning som musikk lærer, ettersom jeg opplever at dette begrepet bedre dekker begrepsbruken og det daglige fokuset i skolehverdagen.

De fremlagte begrepene er også mulig å bruke om hverandre litt avhengig av situasjonen de brukes i, og jeg vil forsøke å være ryddig i denne vekslingen. Jeg kunne selvfølgelig valgt å bruke alle begrepene i hver sin aktuelle sammenheng, og i noen tilfeller blir dette nødvendig, men jeg opplever at ved å hovedsakelig bruke et felles begrep blir det betraktelig mer overkommelig å komme frem til en løsning som har til hensikt å favne alle som har nytte av gode integreringstiltak.

I løpet av oppgaveteksten er det to andre begreper jeg også bruker om hverandre. Dette handler om musikkens *rolle* og musikkens *evne*. Med musikkens rolle mener jeg den rollen musikken spiller i menneskenes liv eller i en situasjon. Musikken kan være et utgangspunkt for et sosialt fellesskap eller være et vesentlig ledd i en inkluderingsprosess. Dette kan vi observere og konkludere uten å spørre om hvordan eller hvorfor det er slik, men disse spørsmålene er særs relevante å stille seg og dermed blir også musikkens evne relevant å undersøke. Med begrepet musikkens evne flyttes fokuset dypere ned i musikken som fenomen hvor musikkens iboende kraft og muligheter undersøkes.

## 1.3 Oppgavens struktur

I denne oppgaven har jeg valgt å gå noe vekk fra det jeg oppfatter som en mer tradisjonell oppgavestruktur. For å gi oppgaven en sammenheng fant jeg det hensiktsmessig å bygge den opp på en noe uvanlig måte. Jeg kom frem til at den beste strukturen var å ta utgangspunkt i noen påstander eller fokusområder som kunne fungere som ankerpunkt i løpet av oppgaveteksten. Dette er påstander som er essensielle i mitt utgangspunkt for hva jeg ønsket

å undersøke, og i det videre vil disse presenteres både i rekkefølgen de oppstod samt den rekkefølgen de undersøkes.

Da jeg begynte prosessen med å klargjøre oppgavens mål og problemstilling var jeg nødt til å finne noe konkret å bygge prosjektet mitt på. Siden jeg skulle skrive om integrering var jeg nødt til å først sette meg inn i hva integrering faktisk var, og om det i det hele tatt er til gode for individ og samfunn. Integrering er et samfunnspolitisk tema og det er en stor del av vår tids samfunnsdebatt. Offentlige representanter, politikere og den øvrige befolkningen kan ha sterke stemmer i temaene knyttet til innvandring, og det kan være sterk uenighet rundt samfunnets satsing på integrering i form av prioriteringer og ressursbruk. Dette førte meg til å forme min første påstand:

- 1) Integrering er godt og nødvendig for både innvandrere som individ og for samfunnet innvanderne flytter til.

Min andre påstand fulgte ganske raskt etter på grunn av at innvandring som fenomen er krevende i sin natur. Jeg innså ganske raskt at innvandring er et samfunnspolitisk tema preget av utfordringer, begrensninger og agendaer fra mange ulike hold, offentlige, så vel som, private. Disse utfordringene kan være synlige og en vesentlig del av samfunnsdebatten, men det kan også være tilsynelatende usynlige eller vanskelige å forholde seg til. For at oppgaven min skal gi et ærlig og reflektert bilde på integrering som et samfunnspolitisk tema er det viktig å gi plass til disse utfordringene og undersøke hvilke konsekvenser disse utfordringene kan ha for integreringen. Dermed kom jeg frem til min andre påstand:

- 2) Integrering er vanskelig og det er mange utfordringer knyttet til integreringsarbeid.

Den tredje påstanden oppstod som en respons på de mange utfordringene som knyttes til integreringsarbeid. Denne påstanden beveger seg nærmere oppgavens problemstilling og vil få noe større plass enn de to foregående påstandene. I denne delen undersøker jeg hvilke muligheter som kan komme av å ta i bruk musikk som mellommenneskelig og sosial aktivitet. Her undersøkes også musikken som fenomen og blant annet hvilken rolle musikk kan spille i menneskers identitetsutvikling.

- 3) Musikk skaper tilhørighet og kan bygge relasjoner mellom mennesker med tilsynelatende lite til felles.

Oppgaven min vil benytte seg av to metoder for innhenting av forskningsdata. I utgangspunktet så jeg for meg å fordele oppgaven over det jeg opplever som en mer tradisjonell struktur hvor teoretisk rammeverk og tidligere forskning på området presenteres i hver sin del for å så bli drøftet opp mot innsamlet empirisk data. Denne løsningen så dog ikke ut til å være optimal for min oppgave og dermed valgte jeg ta i bruk en annen struktur. Oppgaven vil først ta utgangspunkt i en litteraturgjennomgang som fordeles over mine tre påstander. Disse påstandene vil i all hovedsak undersøkes i oppgavens litteraturarbeid, men vil også bli relevante senere i oppgaven. Deretter vil jeg presentere oppgavens subjektive funn i form av brev fra to utvalgte respondenter med egen kompetanse på området jeg undersøker. Funnene i disse brevene vil så drøftes mot hverandre før jeg legger frem en avsluttende drøfting og konklusjon av oppgavens helhetlige funn og resultater.

## 2. Metode

Den følgende delen av oppgaven vil ta for seg en redegjørelse av metodene jeg har brukt i oppgaven og grunnlaget mitt for metodevalg. Jeg vil først gjennomgå metodevalgene i en samlet del hvor grunnlag og utfordringer presenteres, før jeg legger frem min redegjørelse av de metodene jeg har valgt å bruke. Disse metodene presenteres i hver sin del hvor de knyttes opp til relevant teori og litteratur. Til slutt i kapittelet går jeg gjennom utvalget av mine respondenter og litteratur som tas i bruk.

### 2.1 Valg av metode

I denne delen vil jeg ta for meg metodene jeg har benyttet meg av for å samle forskningsdata. I starten av oppgaveprosessen tok jeg utgangspunkt i at jeg ønsket å gjennomføre intervjuer og observasjoner av musikkklærere som var ansatt der skolehverdagen preges av høy andel minoritetsspråklige elever. Intervju er en velkjent og mye benyttet metode innenfor musikkrelatert forskning, noe som kan gjøre empirisk datainnsamling tryggere ettersom man kan finne hjelp og veiledning i en rekke tidligere forskning. I tillegg var intervjuformen en metode jeg var kjent med fra før, og det tilbød dermed en noe mer stabil arbeidsprosess så sant jeg fant passende informanter som ville delta. I tillegg til intervju hadde jeg tenkt å forsøke å gjennomføre observasjonsbasert forskning i tilknytning til intervjuene, slik at jeg kunne få en dypere forståelse og et bredere resultat fra hver informant.

Ettersom arbeidsprosessen utviklet seg til å gjøre målet for oppgaven tydeligere, ble jeg gradvis usikker på om disse metodene var riktige for mitt prosjekt, eller om jeg hadde tatt utgangspunkt i dem kun fordi de var metoder jeg følte meg trygge på. Mitt utgangspunkt for oppgaven var basert på samfunnsrelaterte, etiske og politiske problemstillinger, og ettersom dette ble tydeligere for meg bestemte jeg meg for å se etter alternative løsninger. Min daværende veileder anbefalte meg derfor å undersøke det som kalles *brevmetode* eller *narrativ dokumentasjon* og jeg kom frem til at dette ville være en bedre metode for min oppgave. Brevmetoden går ut på å samle inn brev fra respondenter hvor innholdet besvarer temaet som undersøkes, og respondentene får mulighet til å legge frem ærlige og subjektive erfaringer for å besvare mine spørsmål.

Jeg hadde vært i kontakt med musikkpedagoger og akademikere fra diverse steder i verden, og var fascinert av hvordan ulike land forholder seg til spørsmålene jeg undersøker. Ved å



---

bruke brevmetoden fikk jeg mulighet til å benytte meg av respondenter fra andre steder i verden som jeg ellers ikke kunne intervjuet eller observert. Dette kunne gi meg mulighet til å undersøke og drøfte problemstillingen med et perspektiv som bedre beskriver musikkens *internasjonale* evner.

Ettersom jeg allerede hadde et kontaktnettverk jeg kunne benytte meg av for å få noen svar på disse spørsmålene, kom jeg frem til at dette kunne la seg gjennomføre. Ved å ta i bruk brevmetoden fikk jeg mulighet til å undersøke temaene på en spennende måte som kunne bidra til å kaste nytt lys over et sammensatt tema.

For at brevmetoden i seg selv skulle kunne dekke hele det empiriske grunnlaget for oppgaven, ville jeg blitt nødt til å enten samle inn brev fra betydelig mange flere respondenter, eller eventuelt etterlyse brev med en faglig dybde som ville blitt alt for omfattende både for denne oppgavens rammer og eventuelt også for respondentene selv.

Jeg kom frem til at det kunne være gunstig å kombinere brevmetoden med en type litteraturbasert fremgangsmåte. Dette var fordi jeg ønsket å forme oppgaven min rundt de tre påstandene jeg la frem i kapittel 1.3. Ettersom respondentene var musikere og musikkpedagoger fra andre land med sin egen kompetanse på området jeg undersøker, la det til rette for detaljerte og faglig tilpassede brev med subjektive erfaringer jeg ikke var i stand til å legge frem selv. Disse brevene kunne kombineres med grundige analyser og gjennomgang av litteratur og samfunnsrelaterte rapporter og statistikk, og dermed gi oppgaven en faglig bredde og relevans som strekker seg forbi det norske samfunnet og den norske musikkforskningen.

Begge metodene kan plasseres innenfor en kvalitativ forskningsprosess ettersom de går i dybden av stoffet som undersøkes, i stedet for å kombinere og legge sammen tallbaserte data slik det gjøres i kvantitativ forskningstradisjon.

Det er flere grunner til hvorfor jeg bestemte meg for å ta i bruk litteraturbasert forskningsmetode for datainnsamling. Jeg har lenge vært opptatt av musikkens muligheter for positiv samfunnsutvikling, og jeg har lenge hatt en noe sterk lidenskap for musikkens evne til å inkludere mennesker som av ulike grunner befinner seg i en form for «utenforskap». De siste årene har jeg også sett behovet for, og ikke minst betydningen av, effektive og etiske tiltak for å møte mennesker i vanskelige situasjoner. Det er mye som tyder på at den virkelige verden er en kombinasjon av subjektive verdensoppfatninger som er umulige å definere med ord.

Likevel ser jeg det som svært viktig å ta dette temaet på alvor. Jeg vil derfor gjøre mitt beste for å fremstille disse situasjonene på en måte som er sant og nyansert. Min oppfatning er at sannheten kommer best frem når personlige, subjektive og ærlige erfaringer og opplevelser drøftes opp mot konkrete og målbare forskningsfunn. Denne oppgavens litteraturarbeid vil derfor ha som hensikt å undersøke samfunnsrelaterte spørsmål og fenomener som kan knyttes opp mot min problemstilling.

Det vil derfor være gunstig å gjøre en litteraturstudie for å besvare oppgavens problemstilling. Den narrative dokumentasjonen (brevmetoden) vil ha til hensikt å undersøke de mer subjektive og erfaringsbaserte sidene ved problemstillingen, og min oppfattelse er at disse to metodene ser ut til å utfylle hverandre på en god måte. Brevmetoden vil undersøke subjektive erfaringer i forbindelse med temaene jeg undersøker, og litteraturstudien vil ta utgangspunkt i tidligere forskning, statistikk og målbare funn som har til hensikt å være mer objektive i sin form.

### **2.1.1 Litteraturstudie**

Denne delen av oppgaven vil ta for seg analyser og undersøkelser av litteratur, dokumenter og artikler og andre relevante kilder. Siden jeg undersøker et tema som er svært relevant i dagens samfunnsdebatt, og at min oppgave er interessert i samfunnsrelaterte konsekvenser av integrering, ble det naturlig for meg å gjøre en litteraturstudie, ettersom det finnes et stort tilfang av litteratur på området jeg undersøker. Typisk for denne metoden er at forskeren undersøker det som finnes av tidligere funn og forskning på området som undersøkes. Denne metoden kan derfor plasseres innenfor en kvalitativ forskningstradisjon ettersom formålet med min litteraturstudie er å «[...] prøve å komme fram til de kategorier, beskrivelser eller modeller som best beskriver et fenomen eller en sammenheng i omverdenen» (Olsson & Sørensen, 2003, s. 82).

Dette er ingen systematisk litteraturstudie i den forstand at jeg har forsøkt å få med meg alt som finnes på området, men jeg har søkt materiale som synes å være relevant for mine undersøkelser, og som kan besvare min problemstilling med de forutsetningene jeg har satt. Med andre ord har jeg gjort et nøye, dog ikke systematisk utvalg. En systematisk litteraturstudie er best anvendt for å løse problemstillinger med en tydelig formulering og konkrete avgrensinger. I tillegg vil den systematiske litteraturstudien være avhengig av en viss validitet og kvalitet i forskningsutvalget, hvor studier og funn på området som kan sies å være

av lav kvalitet unngås. Den systematiske litteraturstudien kan være en god metode for å sammenlikne to eller flere variabler for å finne ut hva som er best (Forsberg & Wengström, 2013, s. 26-27). Mitt litteraturarbeid i denne oppgaven undersøker derimot musikk og integrering som to sammensatte fenomener, og ettersom et høyt *antall* forskningsområder undersøkes i denne oppgaven ville det blitt alt for omfattende å finne, tolke og benytte meg av all forskning som finnes på hvert av områdene. I tillegg ville den noe begrensede oppgavestørrelsen medføre at jeg ville hatt behov for å snevre inn problemstillingen for å inkludere all forskning på alle disse områdene. Jeg har også valgt å benytte meg av litteratur, prosjektrapporter og andre kilder som ikke kan sies å være av den ypperste forskningsstandarden. Disse kildene er valgt fordi de beskriver og legger frem praktiske erfaringer med temaer jeg undersøker, noe jeg anser som et essensielt aspekt ved musikk som praktisk aktivitet.

Oppgavens litteraturarbeid kan derfor kalles en *allmenn litteraturstudie* (Forsberg & Wengström, 2013, s. 25) ettersom den minner om den typiske måten å legge frem teoretisk rammeverk og tidligere forskning. Forskjellen fra oppgaver som ikke betraktes som litteraturstudier blir mengden, utvalget og betydningen av funnene som legges frem, selv om all forskning begynner med en gjennomgang av litteratur (Forsberg & Wengström, 2013, s. 25). I en allmenn litteraturstudie presenteres og analyseres valgt forskning som er relevant for oppgavens problemstilling og forskningsområder.

Forsberg og Wengström (2013) legger frem noen svakheter eller utfordringer som kan sies å være typiske for en allmenn litteraturstudie:

1. Forfatteren har kun hatt tilgang på en begrenset mengde relevant forskning
2. Utvalget blir selektivt dersom ekspertene (forfatteren) velger studier som støtter det opprinnelige standpunktet.
3. Ulike eksperter (forfattere) innenfor samme fagfelt kan komme til helt forskjellige konklusjoner.

Det er naturligvis viktig å være bevisst disse utfordringene, og en systematisk litteraturstudie kunne kanskje gi større reliabilitet og en sterkere konklusjon. Likevel er min erfaring at temaene jeg undersøker ville blitt alt for omfattende å undersøke med et systematisk utvalg av all forskning på områdene.

Noe av litteraturen jeg har tatt i bruk er analytisk gjennomarbeidet, slik som noen rapporter og statistikker, men det er likevel flere steder i oppgavens litteraturarbeid hvor funnene er trukket ut av en større helhet, og derfor vil jeg heller ikke si jeg bruker litteraturanalyse som metode. Litteraturstudien samler inn forskningsdata som er relevant for den videre drøftingen, og jeg har gjort et nøye utvalg av litteratur slik at funnene dekker temaene jeg undersøker på best mulig måte. Det kan argumenteres for at denne oppgaven vil innebære noe arbeid som kan plasseres innenfor forskjellige metoder, men jeg opplever dette som del av en større litteraturgjennomgang.

I ettertid har jeg gode erfaringer med å ta i bruk litteraturbasert forskningsmetode. Jeg opplever at denne måten å jobbe på gir meg en mulighet til å finne forskning og funn som er pålitelige og på mange måter stabile som grunnlag for oppgaven. I tillegg er mye av materialet relativt lett å finne ettersom store mengder forskning er tilgjengelig på internett. Denne forskningen er allerede tilgjengelig og den største jobben blir i all hovedsak å finne og velge det stoffet som er mest gunstig for å besvare problemstillingen. Det teoretiske arbeidet har vært komplisert, og det er en noe tung måte å jobbe på ettersom all data må innhentes, leses og i mange tilfeller analyseres slik at det fremstilles på en måte som er riktig og i tråd med oppgavens mål, men likevel har det vært en spennende måte å jobbe på, og jeg har lært mye om temaer jeg i utgangspunktet ikke hadde tenkt til å undersøke.

### **2.1.2 Brevmetode (narrativ dokumentasjon)**

Brev har blitt brukt som kommunikasjonsmetode siden mennesker utviklet skriftlig språk. Brevet har en uerstattelig plass i verdenshistorien, og svært mange av de viktigste historiske kildene vi har fra antikke sivilisasjoner er samlet gjennom nøye tolkning og studering av bevarte brev. Brev nevnes som kommunikasjonsmetode allerede i *Illiaden* i form av tavler (Homer, *Illiaden*, 6. 167–70.). Det kan blant annet antas at store deler av moderne vestlig kultur er sterkt preget av brev skrevet av misjonæren og apostelen Paulus for nærmere 2000 år siden. Sjøbakken (2017) sier i tillegg at store deler av vår oppfattelse av den romerske filosofen og skribenten Marcus Tullius Cicero er basert på over 900 brev han blant annet skrev til store historiske personer som Pompeius og Caesar samt sine venner og kjente i perioden mellom år 106 og 43 før Kristus. Det var også under Cicero brevet ble etablert som en litterær sjanger før det ble videreutviklet i løpet av historiske perioder som middelalderen og renessansen (Sjøbakken, 2017, s. 377).

Brevmetoden ble utviklet i Skandinavia og baserer seg på respondentenes egne erfaringer og vinklinger rundt temaet som undersøkes. Selv om metoden kan forklares som en mellomting mellom et intervju og en spørreundersøkelse, regnes likevel metoden som del av den kvalitative forskningstradisjonen. Den kan sies å gi rom for en dypere kvalitativ refleksjon enn de mer tradisjonelle metodene som intervju, observasjon og litteraturanalyse (Sjøbakken, 2017, s. 375). Dette er på bakgrunn av at brevene tar utgangspunkt i menneskelige erfaringer og samlede refleksjoner basert på kompetansen til avsender. Sjøbakken skriver i sin artikkel at brevmetoden, i likhet med brev som litterær sjanger, ikke kan sies å være en kilde til sikker kunnskap, men at det må «[...] diskuteres i et kritisk perspektiv» (Sjøbakken, 2017, s. 378). Brevmetoden kan på mange måter se ut til å likne på en noe mer kjent datasamlingsmetode vi kjenner som *lærerlogg*. Ved å samle inn en såkalt lærerlogg og sammenlikne innholdet kan det virke som vi får muligheten til å potensielt sitte igjen med funn som er *mer* pålitelige enn tradisjonelle observasjoner kan gi oss (Sjøbakken, 2017, s. 378).

Videre i artikkelen diskuterer Sjøbakken Gunnar Bergs forklaringer på fordeler og ulemper ved brevmetoden, og det er særlig tre fordeler som Sjøbakken presenterer fra Bergs undersøkelse.

Utvalgsproblemene, utvalget av 'kodebærere' som oppstår ved bruk av intervju, elimineres fordi målgruppa for kulturanalysen kan utvides til å omfatte hele personalet, ikke bare lærerne ved den aktuelle skolen. For det andre er metoden forholdsvis enkel å administrere, og analysearbeidet (sortering av utsagn) kan begynne umiddelbart etter at brevene er mottatt, fordi datainnsamlingsdelen da er avsluttet. En tredje fordel ved brevmetoden er at også andre grupper enn skolepersonalet, som elever, foreldre og skolepolitikere, lettere kan involveres i arbeidet med kulturanalysen. (Sjøbakken, 2017, s. 379)

Av disse fordelene var det kun det andre eksempelet jeg erfarte selv. Dette var nok på bakgrunn av at jeg hadde relativt få respondenter. Det presenteres også noen ulemper og mulige utfordringer ved å ta i bruk brevmetoden. For det første vil man, dersom undersøkelsen/korrespondansen er anonym, miste muligheten til oppfølgingsspørsmål og stå i faresonen for misforståelser og mangelfull informasjon. I tillegg stiller brevmetoden høye krav til respondentens evne til å formulere seg på en måte som blir forståelig og anvendelig for forskeren, men slik Sjøbakken påpeker vil dette også være en relevant problemstilling ved gjennomføring av intervju, og kan dermed ikke sies å være forbeholdt brevmetoden (Sjøbakken, 2017, s. 379).

I ettertid har jeg gjort meg noen erfaringer ved bruk av brevmetoden og selv om jeg opplever at metoden kan gi svært gode resultater, er det likevel noen ting jeg ville gjort annerledes dersom jeg skulle tatt den i bruk ved en senere anledning. Metoden var i utgangspunktet ganske enkel å gjennomføre, ettersom all data i utgangspunktet var ferdig innsamlet i det øyeblikket jeg mottok brevene. Jeg har imidlertid erfart at både brevenes kvalitet og faglige relevans kunne se ut til å variere mellom respondentene. Slik Sjøbakken legger frem var det noen utfordringer som kom til syne i forbindelse med de kravene som kommer frem i en slik korrespondanse, som i dette tilfellet i all hovedsak dreiet seg om engelskspråklig kompetanse. Verken jeg eller mine respondenter har engelsk som morsmål, og selv om alle partene ser ut til å beherske språket til en slik grad at det ikke er vanskelig å gjøre seg forstått, var det likevel noen formuleringer som var utfordrende å oversette på en måte hvor alle konnotative meninger kommer frem slik respondentene har tenkt.

Anonymiseringen av mine respondenter var et valg jeg tok i etterkant av selve brevkorrespondansen (se kapittel 2.2). Da hadde jeg, i motsetning til Bergs begrensning til metoden, mulighet til å stille spørsmål til mine respondenter og klargjøre mine tolkninger. Dette opplevde jeg som en fordel i mitt arbeid ettersom jeg fikk mulighet til å spørre respondentene om jeg hadde tolket brevene riktig. Jeg ønsket dog ikke å gå for langt vekk fra metodens arbeidsform, og derfor valgte jeg å ikke benytte meg av denne muligheten i særlig stor grad og min tolkning av brevene står uforandret fra mitt innledende tolkningsarbeid. Jeg ville ved neste anledning benyttet meg av noen flere respondenter for å minimalisere konsekvensene av forskjellene mellom brevene. Ved å bruke flere respondenter ville ikke den varierende kvaliteten vært like betydningsfull, og jeg ville hatt muligheten til å kombinere brevene og deres innhold på flere måter enn jeg hadde mulighet til ved å kun bruke to respondenter.

Spørsmålene jeg stilte mine respondenter var avslutningen på brevet jeg sendte dem. Brevet tok utgangspunkt i min tredje påstand (se kapittel 1.3) om at musikk har evne til å føre mennesker sammen. Jeg ønsket at respondentene skulle forsøke å svare meg på om, og i så fall hvorfor, de mener dette er tilfellet, og hvordan vi kan bruke dette for å hjelpe innvandrere og minoritets elever til å bli del av et fellesskap.

«Why do you think music has this power, and how can we use this to help immigrants, refugees or minority students feel like they are part of a community, class or a national identity?»

Det var viktig for meg at respondentene forstod utgangspunktet for oppgaven min og at de fikk en oppfattelse av hvilke rammer undersøkelsen hadde. Jeg ønsket at respondentene fikk plass til å besvare spørsmålet med utgangspunkt i sine egne refleksjoner og erfaringer, og min oppfattelse var at dette lot seg best gjennomføre ved å legge et bakteppe for hva jeg ønsket å undersøke i oppgaven. Dette medførte at spørsmålene ble formulert på en måte som kunne favne flere utgangspunkt og synspunkt i stedet for flere korte, presise spørsmål som ville ha ledet respondentene til å gi svar og formuleringer som var mer kontrollert og farget av mitt eget utgangspunkt. Respondentene fikk dermed mulighet til å svare fra sitt eget standpunkt og med utgangspunkt i sin egen kompetanse. I tillegg kunne de selv velge hva som skulle besvares og hvilke deler av brevet som fikk størst oppmerksomhet. Resultatet ble i all hovedsak slik jeg hadde sett for meg; respondentenes svar virket ærlige og grunnfestet i egne erfaringer og kompetanseområder.

## 2.2 Utvalg

### 2.2.1 Utvalg av respondenter

I løpet av min tid som student ved Høgskolen i Innlandet har jeg fått mulighet til å bli kjent med mange lærere, forskere og akademikere med rik kompetanse på feltet sitt. Mange har vært til stor hjelp gjennom min utdanning og har blitt rollemodeller for meg som lærer. To av de jeg kom i kontakt med i tiden som masterstudent hadde selv tydelig kompetanse på det temaet som jeg hadde valgt å fordype meg i. Da jeg bestemte meg for å bruke brevmetoden kom jeg også frem til at jeg ønsket å benytte meg av disse menneskenes rike kompetanse på området. Begge er musikere, musikkpedagoger og -forskere, og bor i hvert sitt land utenfor Norge.

«Ett kvalitativt urval sker genom att man väljer informanter som har mycket att berätta om forskningsfrågan. Det är vanligt att relativt små undersökningsgrupper inkluderas» (Forsberg & Wengström, 2013, s. 141).

Det var i første omgang noe utfordrende å formulere forespørselen på en ryddig måte ettersom metoden ikke er tatt i bruk like ofte som for eksempel intervju eller spørreundersøkelse. Begge respondentene hadde behov for å få forklart metodens fremgangsmåte samt hvordan jeg så for meg hva deres rolle skulle være. Etter hvert kom jeg og mine respondenter frem til en gjensidig forståelse og de godkjente at jeg brukte brevene som empirisk data i min oppgave. Ettersom

respondentene mine ikke var norske ble all kontakt samt formuleringen av brevene gjort på engelsk. Brevet jeg sendte til mine respondenter ligger vedlagt (Vedlegg 1).

Jeg måtte også ta stilling til hvordan jeg ønsket å fremstille mine respondenter. I min kommunikasjon med dem gav de ikke selv uttrykk for at de ønsket å bli anonymisert, og i utgangspunktet tenkte jeg at ved å fremstille brevene som ekspertintervjuer ville jeg styrket oppgavens kredibilitet. Etter hvert innså jeg at dette førte med seg noen utfordringer, og jeg så problematikken med å fremstille respondentene som ambassadører for sin nasjon eller musikktradisjonelle forankring. I tillegg ble jeg nødt til å erkjenne at det i all hovedsak er respondentenes erfaringer og synspunkter jeg legger vekt på, og at selv om disse er basert på grundig akademisk og praktisk kompetanse, er det likevel menneskelige elementer som må tas høyde for. For eksempel er det en liten språkbarriere mellom meg og mine respondenter. Selv om jeg opplever meg selv som kompetent og komfortabel med å kommunisere på engelsk, er det likevel viktig å være klar over at noe informasjon kan gå tapt i oversettelser. Respondentens akademiske forskningserfaring kan være basert på et språk som ikke så lett lar seg overføre til sin rett gjennom oversettelse. Dessuten kan meninger, betydninger og assosiasjoner knyttet til terminologi variere ut ifra kulturelle forankringer. Derfor kan jeg ikke være sikker på at min tolkning av respondentenes brev er fullt og helt i tråd med respondentenes egne overbevisninger, verdenssyn eller vitenskapelige paradigmer.

Etter en samlet vurdering kom jeg frem til at den beste måten for mitt arbeid å beholde en god forskningsetisk kvalitet var ved å anonymisere mine respondenter til den grad det lar seg gjøre. Jeg har derfor valgt å kalle mine respondenter henholdsvis respondent A og respondent B.

### **2.2.2 Utvalg av litteratur**

Jeg ble også nødt til å gjøre meg opp noen tanker rundt utvalget av litteratur. For at oppgaven skulle ha et stødig forskningsgrunnlag var det viktig å finne forskning som kunne hjelpe meg til å besvare både oppgavens problemstilling og de påstandene jeg legger frem i hver sin del.

Dersom jeg skulle gjort en systematisk litteraturstudie ville jeg blitt nødt til å systematisk søke opp, finne, vurdere, analysere og presentere all forskning av tilstrekkelig kvalitet som er tilgjengelig på samtlige av mine undersøkelsesområder. Ettersom formuleringen av min problemstilling innebærer et såpass stort omfang av fokusområder, og flere av områdene tar utgangspunkt i internasjonale fenomener som musikk, innvandring, nasjonalitet, globalisering og språk, ville en systematisk litteraturstudie blitt alt for omfattende.



Jeg kom frem til at den beste måten å besvare denne problemstillingen på var ved å ikke gjøre et systematisk utvalg, men et nøye og kritisk utvalg av litteratur som speiler musikalsk integrering som fenomen. Dette innebærer de teoretiske, samfunnspolitiske og overordnede sidene ved integrering, innvandrere og verdifulle integreringstiltak, og de erfaringsbaserte, holistiske og fenomenologiske aspektene ved musikkens roller og evner.

For å finne den beste litteraturen benyttet jeg meg av en rekke fremgangsmåter slik at jeg fikk tilgang på et bredere tilfang enn jeg hadde behov for og mulighet til å bruke. Høgskolens søkemotor for tilgjengelig litteratur, Oria og BIBSYS Brage, Statistisk Sentralbyrå, Google Scholar og vanlig Google-søk er søkemotorene som ble hyppigst brukt i mitt utvalg av artikler og bearbeidede forskningsdokumenter. For at datamaterialet skulle holde så god forskningsstandard som mulig, og gi meg mulighet til å stole på funnene som legges frem, valgte jeg å bruke to fremgangsmåter for å filtrere ut forskning som var verdifull for min oppgave. Først og fremst var det viktig for meg at forskningen tar utgangspunkt i et eller flere av de sentrale temaene jeg ønsker å undersøke. For å forsikre meg om dette valgte jeg å bruke essensielle terminologier og begreper kombinert med sentrale temaer som søkeord, og dermed arbeide meg gjennom ett av mine ankerpunkt om gangen. Noen ganger søkte jeg også på hele eller delte setninger, som for eksempel; «*integrering er godt for samfunnet*», eller «*musikk og språkopplæring*».

Det er naturligvis ulike forutsetninger for kildekritikk i de forskjellige søkemotorene, hvor Google-nettsøk vil gi betraktelig flere treff på søkeordene, men samtidig medføre større risiko for å finne stoff med lav, eller fraværende, forskningskvalitet. Jeg opplever i ettertid at dette har løst seg godt, og jeg har kommet frem til mye verdifull og relevant litteratur gjennom søkemotorene.

Den andre fremgangsmåten jeg brukte for å filtrere relevant forskning var ved å undersøke hva som blir brukt av andre forfattere. Dette medførte at jeg fant en betraktelig større mengde relevant forskning enn jeg hadde mulighet til å bruke, og dermed kunne jeg filtrere ut det jeg oppfattet som mest verdifullt for oppgaven. Ettersom jeg lærte mer om temaene, og hadde større progresjon å vise til, fikk jeg også enda mer hjelp, tips og inspirasjon gjennom egen bekjentskapskrets og av mine veiledere. Forskningsinnhentingene fikk dermed en selvforsterkende funksjon, og jo mer jeg gjennomarbeidet materialet, desto mer forskning fikk jeg også tilgang til.

### 3. Litteraturarbeid

Denne delen av oppgaven vil ta for seg de påstandene som danner utgangspunktet for mitt litteraturarbeid. Jeg vil først argumentere for individuelle og samfunnsrelaterte konsekvenser av integrering i tillegg til å drøfte funnene underveis ettersom de kommer til syne. Deretter vil jeg undersøke noen av de mange utfordringene som kan knyttes til integreringsarbeid før jeg beveger meg mot musikkens potensielle muligheter til å skape tilhørighetsfølelse og fellesskap mellom mennesker. Før jeg setter i gang med min første påstand ønsker jeg å gjøre rede for oppgavens sentrale fenomener og begreper. Dette fører meg til mine definisjonsvalg.

#### 3.1 Definisjonsvalg

I denne delen skal jeg legge frem mine definisjoner og redegjørelser for begreper og fenomener som er sentrale aspekter ved min oppgave. Dette innebærer temaene akkulturasjon, integrering og marginalisering.

Integrering, eller *integrasjon*, er et begrep som kan ha ulik betydning basert på den sammenhengen det sees ut ifra. Den enkleste og mest brukte forklaringen er å tilpasse noe til en større helhet og i dagligtalen vil dette ofte bety å gjøre innvandrere til en del av det (i dette tilfellet, det *norske*) tilflyttede samfunnet (Brochmann, 2017).

Jeg kom frem til at den beste måten å forklare integrering på var å ha noe å sammenlikne med og derfor har jeg valgt å undersøke ulike utfall av akkulturasjon. Begrepet akkulturasjon beskriver den endringen som skjer når to tidligere separate kulturer møter hverandre og kan enkelt forklares som kulturkontakt (Tjora, 2018). Denne kulturkontakten kan brukes for å forklare et individs forhold til tilflyttings- og opprinnelsesland. I dagligtalen blir innvandrere ofte beskrevet som enten integrerte eller ikke-integrerte, men virkeligheten viser at det finnes flere variabler for hvordan vi kategoriserer tilflyttere i samfunnet. Jeg ønsker å legge frem fire mulige kategorier individet kan plasseres innad etter en akkulturasjonsprosess slik det legges frem av Blom (2010). Modellen nedenfor skal representere de fire akkulturasjonskategoriene.

<i>Akkulturasjonsmodell</i>	Sterk tilhørighet til tilflytningsland	Svak tilhørighet til tilflytningsland
Sterk tilhørighet til eget opprinnelsesland i eksil	Integrert	Separert
Svak tilhørighet til eget opprinnelsesland i eksil	Assimilert	Marginalisert

(Blom, 2010, s. 41).

Med en *integrert* person mener man her noen som har en sterk tilknytning til tilflyttingsstedet i tillegg til et sterkt etnisk samhold og kulturell tilhørighet til opprinnelseslandet. En *marginalisert* person forstås som uten etnisk samhold eller tilknytning til tilflyttingsstedet. Med et *separert* individ menes noen med lav tilknytning til tilflyttingsstedet, men derimot sterkt etnisk samhold i eksil. En *assimilert* person forstås som sterkt tilknyttet tilflyttingsstedet, men har derimot lav grad av etnisk samhold i eksil (Blom, 2010, s. 41-42). En integrert person kan på bakgrunn av disse to forklaringene sies å være en del av samfunnet han eller hun flytter *til* i tillegg til å ha en kulturell tilhørighet til opprinnelseslandet han eller hun flyttet *fra*. En integrert person med innvandrerbakgrunn kan dermed sies å ha «to hjemland».

Videre i denne oppgaven retter jeg hovedfokuset mitt på de to kategoriene integrert og marginalisert da jeg opplever disse to som mest relevante for min oppgave, og det kan se ut til at det er disse to begrepene som hyppigst blir brukt i forskning samt i samfunnsdebatten. Jeg har møtt på ulike bruk av begrepene *marginalisert* eller *marginalisering* og det kan se ut til at forklaringer kan variere litt ut fra i hvilken sammenheng det undersøkes, men videre i denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i de forklaringene jeg legger frem heretter. De marginaliserte vil i de fleste sammenhenger forklares som mennesker som står utenfor samfunnet over en lengre periode, med andre ord; mennesker utenfor arbeidsliv, utdanningsløp eller annen form for opplæring. Sletten og Hyggen (2013) beskriver marginalisering på følgende måte:

Marginalisering betegner en prosess eller bevegelse mot utkanten av sentrale områder i et samfunn. Marginalisering er et flerdimensjonalt fenomen. Ungdom kan for eksempel oppleve marginalisering i relasjon til arbeidsmarkedet, familieetablering, i sosiale relasjoner og i boligmarkedet. Marginaliseringsprosesser er også i mange tilfeller kumulative. (Sletten & Hyggen, 2013, s. 7)

Marginalisering kan med dette ikke sies å være forbeholdt innvandrere. Det vil naturligvis være tilfellet at det er mange innvandrere i Norge som kan sies å være langt bedre integrert i samfunnet enn mange av etnisk norsk opphav. Etnisk opphav trenger derfor ikke være en forutsetning for individets akkulturasjonskategoriske plassering, men ettersom denne oppgaveteksten omhandler integreringsrelaterte spørsmål for språklige minoriteter og innvandrere velger jeg å primært ta utgangspunkt i forholdet mellom samfunnet og utenforskap for innvandrere.

## 3.2 Integrering er godt for individ og samfunn

Denne delen av oppgaven vil ta for seg min første påstand. Denne påstanden tar utgangspunkt i spørsmålene knyttet til begrunnelsen for å gjøre integreringsarbeid og undersøker om det i det hele tatt er noe poeng å bruke tid og ressurser på å integrere innvandrere og minoriteter. Dette fører meg til påstandens ordlyd:

*Integrering er godt og nødvendig for både innvandrere som individ og for samfunnet innvanderne flytter til.*

### 3.2.1 Integrering som samfunnsnyttig satsing

Jeg har i det videre valgt å presentere gjennomarbeidet statistisk data og rapporter fra Statistisk Sentralbyrå og Integrerings- og mangfoldsdirektoratets nettsider, samt andre kilder som tar for seg rapporter og andre dokumenter med verdifull informasjon for min oppgave.

I rapporten akkulturasjonsmodellen min er inspirert av legges det frem komparative studier mellom hvordan innvandreres helse samsvarer med deres akkulturasjonsgruppering. I rapporten kommer det frem at innvandrere som klassifiseres som integrerte eller assimilerte jevnt over har bedre somatisk og psykosomatisk helse enn de som faller under kategoriene marginaliserte eller separerte.

En multivariat analyse demonstrerer at innvandrere med sterk sosioøkonomisk posisjon (god utdanning, sysselsetting, økonomi, bolig og arbeidsmiljø) har bedre helse enn innvandrere uten disse fortrinnene. God sosial forankring og gode norskferdigheter karakteriserer likeledes personer med god helse. Det samme gjør en sunn livsstil i form av mosjon, fravær av røyking og fedme. Personer som har opplevd diskriminering og/eller vold og trusler, rapporterer nedsatt

helse. Vi ser imidlertid at selve lengden på oppholdet i Norge, i forhold til lengden på tiden i opprinnelseslandet, ikke har noen selvstendig effekt på helsen ved kontroll for alder.

Mange av de samme faktorene som er nevnt ovenfor, samvarierer også med den psykiske helsen. (Blom, 2010, s.4)

Med dette kan vi se en tendens til at mennesker som kan sies å være en del av det norske samfunnet og i dette tilfellet også blir kategorisert som enten assimilert eller integrert ser ut til å ha bedre helse enn de som plasseres innen kategoriene marginalisert eller separert. I tillegg til at god helse naturligvis er godt for individet er det også et samfunnsøkonomisk område ettersom store beløp brukes til somatisk og psykosomatisk behandling hvert år. I Norge er vi heldige som har et helsetilbud de aller fleste har råd til å benytte seg av, og det er på ingen måte ønskelig å svekke dette tilbudet, men likevel innebærer denne løsningen store økonomiske utgifter for samfunnet. Per 14. mars 2018 var den beregnede samfunnsøkonomiske kostnaden for helseutgifter i overkant av 64 000 kroner per person per år (Statistisk sentralbyrå, 2018b). Ettersom det ser ut til at vellykket integrering gir bedre helse til individet, kan så høy andel integrerte som mulig se ut til å være svært gunstig for samfunnsøkonomien.

I 2012 ble det beregnet av Eurofond at omtrent 14 millioner mennesker i Europa falt innenfor akkulturasjonskategorien *marginalisert*. Foregående år førte dette med seg økonomiske konsekvenser på omlag 150 milliarder euro (tilsvarende 1,43 billioner NOK pr. 14. november 2018). Antall marginaliserte ungdommer i Norge kan se ut til å være vanskelig å anslå, men i en rapport fra 2012 gjort av Halvorsen et al. estimerer forfatterne at omtrent 5-10 prosent av ungdomskullene i Norge risikerer å falle utenfor skole- og arbeidsliv og dermed bli værende i en marginalisert posisjon over lengre tid. Over to prosent kan allerede kalles marginalisert (Sletten & Hyggen, 2013, s. 10). Disse tallene er tatt fra forskning gjort for flere år siden, og det vil være naturlig å tenke at situasjonen er noe annerledes i dag enn tall fra 2012 kunne anslå. I tillegg kan det være vanskelig å forstå nettopp hva tallene betyr og hvilke grupperinger som defineres, men jeg ønsker likevel å legge frem noen tall som kan gi en omtrentlig pekepinn på antall marginaliserte ungdommer i Norge. Ifølge regjeringens melding til Stortinget *Fra mottak til arbeidsliv - en effektiv integreringspolitikk* (2016) var innvandrere dårligere representert i registrert sysselsetting enn den øvrige befolkningen i slutten av 2014. I den øvrige befolkningen var 71 prosent av alle menn, og 66 prosent av kvinnene mellom 15 og 74 år sysselsatt, mot innvandrernes tall på henholdsvis 68 og 58 prosent. Det er forskjeller mellom

både sosiale grupper og kjønnene, men sysselsettingen øker med botiden for alle grupper (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 9). Her opplever jeg at det kunne vært gunstig med noe oppdatert forskning og klarere statistisk data for innvandreres sosiale tilhørighet og akkulturasjonskategoriske plassering.

Vi ser at de økonomiske konsekvensene i forbindelse med marginaliserte mennesker er alvorlige for samfunnet. Den største bekymringen rundt disse høye tallene er imidlertid at de menneskene det gjelder skal ende opp utenfor samfunnet i store deler av, om ikke hele, sitt liv (Sletten & Hyggen, 2013, s. 6). Sletten & Hyggen legger videre frem Torberg Falchs beregninger om de samfunnsøkonomiske konsekvensene av mennesker utenfor arbeidslivet. Han beregner at dersom individet står uten arbeid fra 20 til 65 års alder vil dette tilsvare tapt verdiskapning på over 7 millioner kroner. I Falchs eksempel er beregningene også justert for en rekke ytre påvirkninger som flere års permisjon, kostnader i forbindelse med finansiering, forutsetninger for levekår m.m. Konklusjonen blir dermed at «tiltak vil være samfunnsøkonomisk lønnsomme dersom det virker, og dersom nåutgiften per tilfelle er mindre enn 7,1 millioner kroner» (Sletten & Hyggen, 2013, s. 15).

Til sammenlikning kan vi legge frem den samfunnsøkonomiske kostnaden for skolegang i Norges kommunale grunnskole. Det kostet i gjennomsnitt 112 200 kroner per år i 2016. Kostnaden for å holde elever på skolen varierer selvfølgelig, hvor én prosent av elevene kostet mindre enn 90 000 kroner per år for kommunen, og 0.7 prosent av elevene kostet mer enn 180 000 kroner per år for kommunen. De minste kommunene bruker naturligvis mer penger i gjennomsnitt per elev på bakgrunn av færre elever og mindre skoler enn i de større kommunene (Statistisk sentralbyrå, referert i Utdanningsspeilet, 2018a). Samme forskning viser at de årlige kostnadene er noe høyere i videregående skole med en gjennomsnittskostnad på 158 200 kroner per elev per år. Her er det også variasjon i kostnader, og de yrkesfaglige linjene ser ut til å koste mer enn studieforbereidende linjer. Det legges også frem kostnader for spesialundervisning og særskilt tilrettelegging for elever i videregående skole. «I utgifter til særskilt tilrettelegging inngår utgifter til innføringstilbud til nyankomne minoritetsspråklige elever og til særskilt norskopplæring.» (Statistisk sentralbyrå, referert i Utdanningsspeilet, 2018b). Den totale kostnaden for dette var på 2,6 milliarder kroner som i gjennomsnitt utgjorde 14 900 kroner per elev i videregående skole.

Disse tallene ser ut å være den samlede kostnaden fordelt på alle elever i norsk videregående skole og er dermed ikke representativt for økonomisk bistand til de elevene som faktisk

benytter seg, eller er avhengig, av særskilt tilrettelegging. Det ser også ut til at disse 14 900 kronene er inkludert i den samlede summen per elev per år. Vi kan likevel lage et helt hypotetisk regnestykke om en eventuell kostnad dersom alle midlene (2,6 milliarder) skulle blitt fordelt kun på innvandrere i videregående opplæring. I 2017 var det 25 021 innvandrere og 10 649 norskfødte med innvandrerforeldre i norsk videregående opplæring (her inngår også nettskoleelever) som til sammen utgjorde 35 670 personer eller 17,93 prosent av elevene i norsk videregående skole (Statistisk sentralbyrå, 2018a). Med dette kan vi se at dersom vi fordeler alle midlene til særskilt tilrettelegging på innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre ville vi fortsatt ikke brukt mer enn i underkant av én million kroner per individ per år.

Dersom vi tar utgangspunkt i den gjennomsnittlige elevkostnaden på 112 200 kroner per år gjennom grunnskolen og legger til en årlig kostnad på 158 200 per år i videregående skole ender vi opp med en samlet elevkostnad på i underkant av 1,6 millioner kroner for 13 års offentlig skolegang.

Da har vi fortsatt 5 og en halv million kroner tilgjengelig per potensielle tilfelle for å holde oss innenfor Falchs beregninger. I tillegg vil det være mulig å argumentere for at kostnadene for offentlig skolegang ikke en gang kan sies å være særskilte tiltak for å hindre marginalisering eller utenforskap for innvandrere. De samfunnsøkonomiske kostnadene av elever i grunnskolen vil være likt for alle elever og kan dermed ikke sies å være et særskilt tiltak for å hindre marginalisering eller utenforskap fra samfunnet. Dersom vi legger dette til grunn vil vi hypotetisk sett kunne investere nesten 7,1 millioner kroner i hvert enkelt individ som står i faresonen for marginalisering og likevel spare samfunnet for økonomiske utgifter.

Skolegang er naturligvis en svært viktig del av integrering for ungdommer, og skolen er kanskje den beste samfunnsarenaen for å lære om de nødvendige forutsetningene for det norske velferdssamfunnet. Skolen er også et sted hvor elevene skal få muligheten til å utvikle evnen til kritisk refleksjon slik at fremtidens generasjoner kan ta bevisste valg om hvordan samfunnet best bør være. Det kan selvfølgelig argumenteres for at Falchs beregninger i utgangspunktet er ugyldige i sammenlikningen mellom integreringskostnader og skolegang. Noe som taler for dette er det faktum at Falchs beregninger tar utgangspunkt i individer i aldersspennet fra 20 til 65 år, altså inngår ikke skoleelever. Likevel ser jeg det som relevant å undersøke disse forholdene på bakgrunn av en påstand jeg har sett bli brukt som argument mot

å bruke ressurser på integreringsarbeid; «innvandrere koster jo allerede staten millioner av kroner fra de begynner på skolen».

Med disse argumentene til grunn vil jeg konkludere med at grunnskoleutdanning ikke er et *særskilt* tiltak for integrering, men en ypperlig arena hvor marginaliseringsforhindrende tiltak kan implementeres, vokse og prege den norske grunnskolens møte med, samt ambisjoner for, minoritetsspråklige minoriteter.

Et vesentlig argument for integreringens viktighet for samfunnet handler om krav til arbeidskraft. Statistikk anslår at det norske samfunnet vil ha et økende behov for mennesker i arbeid i fremtiden ettersom befolkningen i Norge stadig blir eldre. Mennesker uten arbeid eller andre samfunnsnyttige bidrag øker naturligvis presset på velferdsordningene vi har i Norge. I tillegg går vi glipp av arbeidskapasitet og verdiskapning samfunnet har behov for. Undersøkelser viser at innvandrere som har gått gjennom introduksjonsprogram har en betydelig bedre arbeidsposisjon hvor 58 prosent av deltakerne var i jobb i 2015. Her finnes også noen variasjoner og det er ulike forutsetninger for vellykkede utfall av programmet. Unge menn under 30 år ser ut til å ha de beste mulighetene til å nå arbeidsmålet (Enes, 2017).

Et annet argument for hvorfor integrering er en viktig satsing for samfunnet er hvordan det ser ut til å være kriminalitetsforhindrende. I følge stortingsmeldingen kan det se ut til å være en sammenheng mellom høy andel marginaliserte og økende kriminalitet i undersøkte områder. Her presenteres byer i Europa som eksempler på steder hvor det både er mange mennesker som kan sies å stå utenfor samfunnet i tillegg til å være særlig preget av kriminalitet (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 9)

Vi kan med dette si at integrering er svært viktig fra et samfunnsøkonomisk perspektiv i tillegg til å legge til rette for bedre trivsel og mindre kriminalitet blant befolkningen. Integrering er også nødvendig for å møte den stadig eldre befolkningen i Norge, og ved å integrere innvandrere og minoriteter styrker vi den nasjonale arbeidskapasiteten og holder en jevnt sett bedre helse blant befolkningen.

### **3.2.2 Integrering er nyttig for individets levekår og trivsel**

Tidligere i oppgaven har vi sett at integrerte innvandrere ser ut til å ha bedre helse enn de innvandrerne som klassifiseres som marginaliserte. Vellykket integrering fører dermed med seg lavere helserelaterte kostnader for samfunnet og styrker innvandrerne arbeidskapasitet.



Samfunnets vekst og nytte er i seg selv vesentlige argumenter for integreringens viktighet, men i tillegg vil jeg argumentere for at individets levekår og trivsel også burde ses på som en uavhengig prioritering. Dette vil også være gjeldende for de fleste av argumentene som ble presentert i det foregående, men likevel ønsker jeg å undersøke aspekter ved integrering som er med på å styrke innvandrernes levekår og trivsel. I det videre vil jeg undersøke hvordan integrering er til gode for innvandreren som individ.

Ettersom selve begrepet integrering handler om å gjøre individer til en del av samfunnet de kommer til, kan det virke innlysende at integrering er godt for innvandrere. Det å føle seg ekskludert eller utenfor er noe de fleste av oss har erfart i løpet av livet. Det kan være å ikke bli invitert til selskaper eller andre sosiale sammenkomster, vokse opp i en økonomisk vanskeligstilt familie uten samme muligheter som annen omgangskrets, eller gjennom mange andre ulike måter føle seg oversett eller uten tilhørighetsfølelse. Selv om alt for mange blir sterkt preget av slike erfaringer og utvikler sosiale vansker senere i livet, går det heldigvis ganske bra for de fleste av oss. Det går over og vi finner etter hvert vår plass i samfunnet slik at vi får mulighet til å skape vår egen identitet, men hva om dette aldri skjer? Hvordan ville vi opplevd hverdagen dersom vi følte oss glemt, oversett og uønsket av samfunnet?

Vi har tidligere sett på de samfunnsøkonomiske konsekvensene av mislykket integrering og vi ser at utfallet kan være svært alvorlig for velferdsstatens bærekraft. I tillegg er det mye som tyder på at marginaliserte mennesker har vesentlige utfordringer i hverdagen. En av disse utfordringene er egen økonomi. Det er naturlig å tenke seg at mangel på arbeid og inntekt fører med seg økonomiske utfordringer, og det viser seg faktisk at over halvparten av barna i økonomisk utsatte familier er barn med innvandrerbakgrunn (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 9).

Det integrerte individet har naturligvis bedre muligheter for å komme inn i arbeidslivet, og for at innvandrere skal kunne nå målet sitt trenger de ofte hjelp fra samfunnet de skal integreres i. Innvandrere kommer til Norge av forskjellige årsaker, med forskjellige bakgrunner og erfaringer i tillegg til å ha hver sin identitet og personlighet. Noe som ser ut til å være en typisk beskrivelse for de enslige mindreårige innvandrerne er at de ofte er ressurssterke mennesker med stort ønske og motivasjon for utdanning (Justis og beredskapsdepartementet, 2016, s. 43). Her kan det se ut til å være svært viktig å fokusere på å gi disse menneskene stor oppmerksomhet og gode muligheter for utdanning og personlig vekst for å unngå at disse

menneskene faller utenfor samfunnet, men i stedet opplever å føle seg ønsket, sett og tatt vare på. Sletten og Hyggen legger til:

Marginalisering som starter i utdanningssystemet kan få alvorlige konsekvenser for senere muligheter til deltakelse i arbeidsmarkedet, i sosialt liv, for mulighet til å etablere seg i boligmarkedet, for mulighet til å etablere seg med familie og mulighet til å forsørge egne barn. (Sletten & Hyggen, 2013, s. 7)

Det ser ut til utdanningssystemet har en viktig rolle i integreringsprosessen. Forskning viser at individer med fullført videregående opplæring generelt har lettere for å komme inn i arbeidsmarkedet i tillegg til å generelt ha bedre lønnsvilkår enn de som ikke fullfører (Sletten & Hyggen, 2013, s. 15). Det å ta vare på mennesker som ellers være i faresonen for marginalisering blir derfor særdeles viktig og med dette beveger vi oss mot et annet viktig tema; nemlig *inkludering*.

### 3.2.3 Inkludering

For at integreringsarbeid i det hele tatt skal være mulig å gjennomføre kan det synes å være nødvendig med en inkluderende tilnærming. I tillegg vil jeg argumentere for at det er svært viktig for alle involverte i integrerings- og inkluderingsrelatert arbeid å danne seg en bevissthet rundt hva det å inkludere faktisk innebærer. Her vil jeg særlig peke på utdanningssystemet i Norge.

Jeg vil tro at de fleste vil si seg enige i at klasserommet skal være et inkluderende felleskap. I tillegg til de interne normene og klassereglene hver enkelt skole selv lager, har vi i Norge offisielle krav og tiltak som har til formål å forhindre utestenging, plaging og mobbing samt sosial og annen ekskludering.

I Opplæringslova står det: «Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering. Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane, slik at krava i eller i medhald av kapitlet blir oppfylte. Rektor har ansvar for at dette blir gjort» (Opplæringslova, 1998, § 9 A-3).

Trygve Bergem beskriver læreryrket som et *verdibasert* yrke i sitt første kapittel av sin bok om etikk og moral i skolen (Bergem, 2014, s. 22). Det å beskrive et yrke som verdibasert fører med seg noen etiske krav til hvordan lærere skal forholde seg til slike temaer som inkludering i skolehverdagen. Skolen skal være forankret i verdier som presiseres i opplæringsloven,

stillingsbeskrivelser og rammeplaner, men læreren selv har også et ansvar overfor sine elever for å formidle gode verdier og kunnskap som er til gagn for samfunnets etiske og bærekraftige vekst. En undersøkelse vi senere skal gå nærmere gjennom viser at inkluderende arbeid ikke bare motvirker eller hindrer elever fra å føle seg utenfor (en ikke-negativ prosess), men også har en konkret positiv effekt på elevenes tilhørighetsfølelse (Burnard, Dillon, Rusinek & Sæther, 2008, s. 112). Dette kan kanskje virke selvsagt, men jeg vil argumentere for at det er ønskelig å være klar over forskjellen mellom en ikke-negativ og en positiv prosess. Å ta avstand fra noe negativt er ikke det samme som å fremme noe positivt, heller ikke det å faktisk hindre noe negativt eller destruktivt kan sies å nødvendigvis føre til en positiv fremgang. Jeg ønsker å legge frem et eksempel:

Dersom en vennegjeng deler en kollektiv kultur der man ofte baktaler andre mennesker vil vi i de fleste tilfeller være enige om at vennegjengen deler en negativ kulturell holdning til sine medmennesker. Dersom én person i vennekretsen velger å ikke delta i baktaling kan dette individet sies å være et «ikke-negativt» eksempel, men baktalingen vil likevel fortsette blant de andre i vennegjengen og lite har blitt gjort for å endre den negative kulturelle holdningen. Dersom denne ene personen velger å fortelle sine venner at baktaling er galt og alle slutter å baktale, kan vi si at den negative kulturelle holdningen har opphørt, men det har likevel enda ikke blitt en positiv kulturell medmenneskelig holdning, den er bare blitt nøytral. Vennegjengen må aktivt velge en positiv tilnærming til andre mennesker.

«In practice, what ‘inclusion’ looks like in schools internationally speaking goes beyond the simple fact of being allowed to participate (i.e., not being excluded)» (Burnard et al., 2008, s. 112).

Med denne korte setningen får forfatteren sagt veldig mye. Her legges grunnlaget for mitt argument om at inkludering er mer enn en ikke-negativ handling, men forfatterne peker også på et annet aspekt ved inkludering jeg ønsker å diskutere. Det er enkelt å hevde at man skaper et inkluderende fellesskap når det har til hensikt å være åpent for alle, men likevel kan det ofte være vanskelig å føle seg inkludert. Er det egentlig et inkluderende fellesskap dersom det er bygget på usynlige krav til en spesifikk væremåte? Dersom en introvert person føler seg tvunget til å tilegne seg et sett med sosiale normer for å kunne bli inkludert, kan vi da kalle det et inkluderende miljø? Dette er spørsmål som er vanskelig å svare på med sikkerhet, og forsøk på svar blir basert på filosofisk tenkning og ideologiske tanker. Jeg vil likevel, med det

presenterte sitatet til grunn, argumentere for at inkluderingsprosesser handler om å hjelpe andre inn, ikke bare å «holde døren på gløtt».

Inkludering kan dermed sies å være mer enn bare en motgift til utestenging. Det er en aktiv prosess som faktisk fører mennesker sammen og får individet til å føle seg sett, ønsket og ivaretatt. På denne bakgrunn vil jeg hevde at inkluderingsarbeidet i skolen bør ha en tydelig bevissthet rundt hva inkludering er og viktigheten av et aktivt og ærlig inkluderingsarbeid.

### **3.2.4 Oppsummering av kapittelet**

Jeg har nå undersøkt grunnlaget for hvorfor vi i det hele tatt skal gjøre en innsats for å integrere innvandrere og andre som står på utsiden av samfunnet vårt. Vi har sett at integrering er svært viktig for samfunnets levedyktighet over tid, hvor velferdsstatens økonomiske bærekraft er særlig i fokus. Vi har også undersøkt hvordan integrering ser ut til å være godt for individets helse, levekår og trivsel i samfunnet hvor de forsøker å skape nye liv. Det ser ut til at integrering er avhengig av å finne en balanse mellom tilhørighet til eget opprinnelsesland i tillegg til en sterk tilhørighetsfølelse til nasjonen de flytter til. Dette kan sies å være avhengig av en inkluderende fremgangsmåte hvor individet blir sett for den de er og aktivt ønsket velkommen i det nye samfunnet. Likevel ser det ut som om integrering kan være en krevende prosess og det dukker frem en rekke utfordringer i undersøkelsen av integrering.

## **3.3 Utfordringer knyttet til integrering**

Vi har nå gått gjennom ulike fordeler ved integrering. Det kan se ut til, på bakgrunn av tidligere argumenter og forskning, at integrering er godt og i mange tilfeller også nødvendig for både individet og samfunnet innvanderne flytter til. Likevel er integreringsprosessen fylt av komplikasjoner, paradokser og andre utfordringer, og i det videre skal jeg legge frem noen av utfordringene vi møter gjennom integreringsarbeid. Min andre påstand for oppgaven lyder som følgende:

*Integrering er vanskelig og det er mange utfordringer knyttet til integreringsarbeid.*

Da jeg satte i gang med denne arbeidsprosessen innså jeg mer enn før hvor mange utfordringer som er knyttet til integrering. Det er dessverre alt for mange som ikke blir skikkelig integrerte, men som faller utenfor samfunnet. De utfordringene som først kommer frem er dermed de økonomiske utfordringene. Slik vi har sett tidligere har mislykket integrering og

marginalisering store økonomiske konsekvenser for samfunnet, men i tillegg er selve integreringsarbeidet dyrt. En beregning viste at det i 2016 kom til å koste omlag 90 700 kroner i integreringstiltak per flyktning per år, noe som er en økning på 1,6 prosent fra 2015 (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2017, s. 18). Dette fører naturligvis med seg store kostnader for samfunnet ettersom den globale flyktningssituasjonen er så alvorlig som den er. Ifølge IMDi rapporteres det at totalt 56 627 personer mottok integreringstilskudd i 2016 (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, 2017, s. 18)

Tidligere i oppgaven skrev jeg om akkulturasjonskategorisering. Jeg la frem en modell som viste en oversikt over hvordan vi kategoriserer innvandreres forhold til opprinnelses- og tilflyttingsland. I all hovedsak har det vært hensiktsmessig for min oppgave å avgrense de fleste eksemplene til integrert versus marginalisert eller innenfor versus utenfor samfunnet. Dette er hovedsakelig på bakgrunn av at disse to begrepene ser ut til å være hyppigst brukt i forskning samt i samfunnsdebatten, og det er begreper de fleste av oss har en opparbeidet forståelse av. Likevel kan det se ut til at vi også burde ha en bevissthet rundt hele modellen og at særlig begrepet *assimilering* kan være nødvendig å inkludere i drøftingen. Dette er mye på grunn av hvordan dialogen og kravene mellom samfunn og individ skal utføres.

I noen tilfeller er både myndigheter og den øvrige befolkningen nødt til å stille krav til at mennesker som ønsker å bli en del av det norske samfunnet tilpasser seg og legger fra seg tidligere holdninger eller væremåter som er uforenelige med det norske demokratiet. I hvor stor grad er ofte diskutert, særlig på politisk nivå, og det er et vanskelig tema som krever deltakelse fra innvandrerne selv. Det problematiske her er at ved å sette i gang prosesser for å tilpasse kulturelle og språklige minoriteter til majoritetssamfunnet beveger vi oss mot en aktiv assimilering som fra et etisk perspektiv kan være problematisk. Assimilering medfører at den kulturelle eller språklige minoriteten blir tilpasset majoritetskulturen og gir dermed avkall på sin egen kulturelle tilhørighet. Dette er i seg selv en autoritær måte å få innvandrere på innsiden av samfunnet på, selv om det ofte kan forstås som en form for integrering (Wæhle, 2018).

Dersom vi tar utgangspunkt i den definisjonen jeg tidligere har gitt til integrering, som forøvrig også er basert på Bloms beskrivelser, kan faktisk ikke assimilering føre til integrering ettersom det integrerte individet her defineres som å ha bevart en sterk tilhørighet til eget opprinnelsesland (Blom, 2010). Selv om en komplett og, ved mangel på bedre ord, *vellykket* assimilasjonsprosess i teorien kan hindre separering fra samfunnet vil det naturligvis gå på bekostning av det multikulturelle mangfoldet (Wæhle, 2018). Det kan være krevende å

forholde seg til disse utfordringene da de kan se ut til å være mer kompliserte enn det kan virke i dagligtalen. Vi beveger oss med dette mot et etisk paradoks: Alt kan ikke være greit og i noen tilfeller må kulturelle doktriner endres for at individet skal kunne integreres, men hvor går disse grensene og hvem har autoritet til å ta slike avgjørelser? Er det befolkningen generelt eller myndighetene? Er vi egentlig et mangfoldsdemokrati dersom minoritetskulturer må tilpasse seg majoritetskulturen for å kunne integreres? Jeg tror denne situasjonen kan dra nytte av at vi får ryddet litt opp i hvilke betydninger vi legger i noe av begrepsbruken knyttet til integrering. Jeg tror i særlig grad ordet «kultur» kan være en kilde til forvirring, feilinformasjon og misforståelser rundt integreringsdiskursen. Ordet «kultur» er et ord vi bruker mye og det er et ord som har fått en så bred betydning at det kan stå i faresonen for å både misforstås og misbrukes.

Vi kan bruke ordet kultur i forbindelse med en felles sosial interaksjonsnorm mellom kolleger, vi snakker om kultur som et antropologisk og sosiologisk fenomen, eller vi kan snakke om kultur som en egen samfunnssektor hvor kunst, musikk, idrett og andre såkalte «kulturelle» uttrykk fremmes og vernes om. Vi snakker om å skape gode kulturer hele tiden, og alle disse eksemplene kan være med på å skape forvirring rundt hva som faktisk menes når man snakker om kultur. Jeg har inntrykk av at de fleste av oss egentlig forstår disse forskjellige måtene å benytte seg av ordet «kultur» på, men det kan se ut til å være en tendens til at innvandreres kulturelle bakgrunn blir betraktet som til hinder for integrering. Et kjent eksempel kan være patriarkalske maktstrukturer hvor jenter og gutter blir behandlet såpass ulikt at det skaper grunn til å gjøre vurderinger om det er etisk forsvarlig å akseptere disse strukturene i et demokratisk samfunn. Høgne Øian hevder at en generalisering knyttet til nevnte utfordringer er noe vi må være forsiktige med å skape bastante konklusjoner rundt (Øian, 2014, s. 67).

Det kan argumenteres her at mange av de situasjonene som preger den daglige politiske debatten ikke nødvendigvis handler om kulturelle holdninger eller overbevisninger, men snarere handler om erfaringer med svært ulike samfunn. Det trekkes frem eksempler på nasjoner og etniske grupper hvor tilhørende kulturelt oppbygde maktstrukturer kan være svært vanskelig å forene med det vi opplever som vestlig demokratisk kultur, *men er dette egentlig tilfellet?*

Høgne Øian hevder at det kulturelle har en tendens til å få skylda for det som egentlig handler om samfunnets muligheter. Et av eksemplene som brukes er hvordan mennesker fra India

antakeligvis har samme ønsker om fred og likestilling som oss her i Norge, men det indiske samfunnet er konstruert på en slik måte at dette ikke så lett lar seg gjøre (Fauske, 2014, s. 70).

En annen utfordring i møte med integrering er samfunnets sosiale holdning til, og bevissthet rundt, kulturelle og språklige minoriteters rolle i integreringsprosessen. Ifølge Stortingsmeldingen for 2015-2016 nummer 30 er det tydelig at samfunnet krever deltakende innsats fra innvandrerene selv. «Integrering er en toveis prosess som krever innsats fra flyktningene og fra samfunnet. Det sivile samfunn må være en partner i arbeidet med å integrere flyktninger» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s.11).

Dette fører med seg noen problemstillinger og kan i noen sammenhenger oppleves som paradoksalt. Dersom et menneske skal gjøre sin innsats for å integreres må vedkommende allerede ha en del kunnskap om samfunnet, slik som hvor man skal lære, hvordan man får seg jobb, hvilke krav samfunnet stiller til individet for å nevne noen eksempler. Denne kunnskapen kommer åpenbart ikke av seg selv, men må læres fra noen som allerede har opparbeidet seg denne kunnskapen. Naturligvis er det noe sant i regjeringens utgangspunkt. For at individet skal komme inn i samfunnet må individet selv være villig til å gå inn, man kan ikke hjelpe noen som ikke vil hjelpe seg selv. Likevel ser det ut til å være svært krevende å integrere seg selv dersom mulighetene ikke allerede er synlige, eller om samfunnet ikke er flinke nok til å legge til rette for vekst. Dette i seg selv er en stor utfordring for samfunnets integreringsarbeid.

Når vi sammenlikner forskning og annen informasjon rundt integrering er det særlig to faktorer som settes i fokus; deltakelse innenfor arbeidsmarkedet og språkopplæring. I noen sammenhenger kan det å raskt komme seg inn i arbeidslivet sees på som det viktigste steget mot integrering, men i andre sammenhenger legges språkopplæringen frem som den viktigste satsingen i oppstarten av en integreringsprosess. «Disse to henger selvsagt sammen. For samtidig som norskkunnskaper ofte er en forutsetning for å få jobb, bidrar deltakelse i arbeidslivet til at språkbeherskelsen utvikles» (Øian, 2014, s. 66).

Det flerkulturelle i seg selv kan også sees som en utfordring for innvandrerne. I den norske skolen er et av de sentrale målene for opplæringen at alle skal opparbeide seg kunnskap om den norske kulturen og samfunnet. Innvandrere som av ulike grunner kommer til Norge for å starte nye liv blir møtt med krav om å lære seg å bli en del av det norske samfunnet, men ettersom mangfoldet preger samfunnet vårt i økende grad vil samfunnet konstant endre seg. Mangfold kan ha kraft til å gjøre gode kulturelle og samfunnsmessige endringer, men den

konstante endringen kan gjøre det «vanskelig å begripe og forholde seg til «det norske»» (Fauske, 2014, s. 12). Dette ser ut til å stå i kontrast til den såkalte «minoritetstesens» som foreslår at dersom innvandringen fortsetter ved samme hyppighet som i dag, vil nordmenn være en minoritet om noen tiår. Dette er fordi denne minoritetstesens og den mangfoldsideologiske samfunnsutviklingen vi tidligere har undersøkt ser ut til å ha ulike definisjoner på hva en «nordmann» faktisk er. Dersom minoritetstesens legges til grunn for nasjonal tilhørighet kan ikke norskfødte med innvandrerbakgrunn lenger kalles nordmenn for å få tallene til å gå opp, men fra mangfoldsperspektivet er det norske i stadig utvikling og norskfødte med innvandrerbakgrunn vil absolutt kunne kalles nordmenn (Øian, 2014, s. 76-77).

Unge med såkalt innvandrerbakgrunn identifiserer seg dessuten minst like sterkt med det norske [...] innvandring bidrar til at det vokser frem nye og mer mangfoldige måter å oppfatte seg som å være norsk på. Med andre ord blir det enda vanskeligere å avgrense det norske til en enkeltstående etnisk identitet, slik minoritetstesens synes å forutsette. (Øian, 2014, s 78)

Når innvandrere kommer til Norge og ønsker å starte et nytt liv har alle en bakgrunn de er nødt til å forholde seg til på en eller annen måte. Alle mennesker har opparbeidet seg en form for kunnskap, og en særlig utfordring for samfunnet er å kartlegge innvanderens kompetanser for en bedre integrering i arbeidsmarkedet. Dette ser ut til å være viktig å få gjort tidlig, gjerne mens innvandrerne bor i mottak, for å kunne integrere innvandrere og begynne prosessen med å gjøre individet økonomisk selvstendig (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 55).

På bakgrunn av omfanget av innvandrere som kommer til Norge er det vanskelig for myndighetene å holde oversikt over alle. I tillegg til utfordringene knyttet til kartleggingen av kompetanse er det følge regjeringen flere av de enslige mindreårige som er bosatt på asylmottak i Norge som er potensielle ofre for menneskehandel og kan forsvinne fra mottaket de oppholder seg i. Hvordan disse sakene kommer frem varierer fra informasjon gitt av barnet selv, eller konkluderes i noen tilfeller ut ifra barnets omgangskrets utenfor mottaket. (Justis- og beredskapsdepartementet, 2016, s. 46).

Dette fører oss inn i skolehverdagen hvor den flerkulturelle utviklingen også fører med seg ulike utfordringer. Joron Pihl er en av de som belyser noen viktige utfordringer i møte med en flerkulturell skolehverdag, og en av disse utfordringene er tett knyttet opp mot mine egne erfaringer og grunnlag for valg av oppgavetema. I sin bok *Etnisk mangfold i skolen, det*



---

*sakkyndige bildet* (2010) skriver hun om hvordan flerspråklige elever er overrepresentert i de spesialpedagogiske tilfellene i skolen.

Vi står med dette overfor et paradoks. Det forekommer et sammenfall av pedagogisk og etnisk segregering i skolen som står i skarp motsetning til utdanningspolitiske og pedagogiske målsettinger. En tredjedel av alle 5.- og 9.-klassinger i Oslo 1997/98 som fikk spesialundervisning i vanlig skole, var minoritets elever. Nesten halvparten av elevene i spesialklasser var minoritets elever. I spesialskolene var en femtedel av elevene minoritets elever. Innenfor spesialklassene var det relativt sett fire ganger så mange minoritetsspråklige elever som i ordinær undervisning. (Pihl, 2010, s. 19)

Pihls funn er i dette eksempelet basert på tall fra slutten av 1990-tallet og det vil naturligvis være nødvendig å stille seg noe kritisk til dagens validitet. Situasjoner som dette endrer seg hele tiden og estimerte tall stemmer ofte ikke overens med senere evalueringer, men likevel ønsker jeg å legge frem disse funnene fordi de svarer godt overens med mine egne opplevelser og vi har ingen garanti for at dette ikke fortsatt skjer.

Pihl går deretter videre ved å hevde at dette peker på en holdning der minoritets elever som synes noe på skolen er vanskelig blir henvist til pedagogisk-psykologisk tjeneste av læreren. Der undersøker den pedagogisk-psykologiske tjenesten om eleven har behov for spesialpedagogisk undervisning og konkluderer ofte med det, skriver Pihl. Hun hevder at dette ser ut til å være håndtert slik, ikke med et hovedsakelig fokus på elevens faktiske behov, men snarere fordi det er beleilig for læreren å henvise elever til spesialundervisning (Pihl, 2010, s. 19). Videre skriver Pihl om hvordan den tilsynelatende ujevne overrepresentasjonen av minoritets elever i spesialundervisning er et utbredt fenomen i store deler av den vestlige verden. Hun trekker frem USA som et eksempel på hvordan det kan se ut til at hvite barn blir favorisert i de psykologiske evalueringene av barns kapasitet i skoleverket. Hun viser til forskning der en etnisk segregering på nytt begynner å blomstre i form av ujevn fordeling av barn med gitte spesialbehov. Hun skriver så:

Forskning viser at afroamerikanske barn og ungdommer feildiagnostiseres i skolen. Det medfører at de plasseres innenfor spesialundervisning. Denne feildiagnostiseringen og feilplasseringen får negative konsekvenser for barnas livsløp. Undersøkelser peker på at testene som benyttes, favoriserer barn fra den hvite middelklassen, med den følge at fattige, fargede minoritets elever presterer lavere på testen enn sine hvite medelever. (Pihl, 2010, s. 20)

Ifølge Pihl har hennes undersøkelser til hensikt å bane vei for en kritisk refleksjon rundt hvordan vi behandler disse situasjonene i skolen, samt fra et pedagogisk-psykologisk perspektiv (Pihl, 2010, s. 21). Vi er på mange måter heldige med skolesystemet vårt i Norge, det å kunne fordele elever utifra deres tilpassede behov er en fordel vi ikke deler med alle land i verden.

Tilpasset opplæring kan spores tilbake til læreplanen M87 og har vært en sentral ideologi i det norske skoleverket i flere tiår. Dette gir både mulighet for, samt ansvar til, lærerens tilrettelegging for den enkelte elev. Det å kunne henvise til spesialundervisning kan være en stor styrke for læringspotensialet dersom det er nødvendig, men det argumenteres her for at dette kan være skadelig dersom det ikke er nødvendig. Pihl ser ut til å hevde at den enkelte læreren ofte kan ha tendens til å skyve ansvaret for tilpasset tilrettelegging videre til pedagogisk psykologisk tjeneste og med det samtidig stå i faresonen for å skyve den minoritetsspråklige eleven ut av klassemiljøet.

I etterkant av den opplevelsen jeg skrev om i *Historien om gutten* i kapittel 1.1.1 stilte jeg meg selv et spørsmål om hvor mange barn som opplever å bli kategorisert ut ifra en usynlig mangel på språklig kompetanse. Pihl ser ut til å være interessert i mye av det samme og presenterer gode argumenter for hvorfor vi må reflektere rundt de valgene vi tar i forbindelse med kategorisering av elever og være bevisste på konsekvensene disse valgene kan ha for individet det påvirker.

Jeg har tidligere undersøkt språkets viktighet for innvandreres mulighet til å komme inn i det norske samfunnet. Det ser ut til at språket er viktig for individets posisjon i arbeidslivet og i sosial interaksjon med andre. Gunn Imsen (2014) skriver om ulike pedagogers forhold til språkets rolle i menneskers liv. Et av eksemplene hun legger frem er Lev Vygotsky og hans teori om språklig kommunikasjon. Han hevdet at språket er å betrakte som et redskap for å kunne lære og ta del i en felles kultur og den kunnskapen som ligger der. Vygotsky anser i sine teorier språket som en viktig del av den menneskelige intellektuelle utviklingen.

Den intellektuelle utviklingen starter før språkutviklingen, men de to kommer i forbindelse med hverandre på et tidspunkt i barnets utvikling da tenkningen støttes av den ytre, hørbare egosentriske talen. Mentale strukturer og språklige strukturer korresponderer deretter, men de er ikke identiske. Med andre ord: Tenkning og språk er to forskjellige systemer, men de henger nøye sammen. Men det er ikke slik at tenkning er en avspeiling av språket, og heller ikke slik at språket uten videre styrer tankene. (Imsen, 2014, s. 219)

Med dette til grunn kan det se ut til at språket er en viktig komponent i menneskets evne til å forstå kulturelle og sosiale rammer, og at dersom menneskene mister evnen til å kommunisere gjennom språk vil man ha store vansker for å ta del i den sosiale omgangskretsen man befinner seg i. Dette kan vi ofte se i små barn som enda ikke har lært seg språket godt nok til å gjøre seg forstått med voksne og andre barn. Vi kan av og til se tegn til barnas frustrasjon over at de intellektuelle rammene for kommunikasjon er til stede, men språket er ikke utviklet nok til å gjøre informasjonen forståelig eller tilgjengelig for andre. Dersom vi tar utgangspunkt i at dette ikke bare kan være relevant for barns språklige opplæring, kan vi regne med at dette potensielt kan være en kilde til frustrasjon for innvandrere tidlig i integreringsfasen. I tillegg er språket en svært viktig del av integreringsprosessen. Vi har tidligere sett at utenforskap kan være selvforsterkende og kumulative hvor det blir stadig vanskeligere å komme inn i samfunnet jo større grad av utenforskap man befinner seg i. Det kan nærmest virke paradoksalt hvordan utgangspunktet for å komme inn i samfunnet ligger i språkbeherskelsen, men man må, i mange sammenhenger, allerede være innenfor samfunnet for å lære språket.

### 3.3.1 Oppsummering av kapittelet

I dette kapittelet har jeg tatt for meg noen utfordringer knyttet til integreringsarbeid og -prosesser. Det kan særlig se ut til å være dyrt for samfunnet å integrere innvandrere og andre som befinner seg utenfor samfunnet. Det ser ut til å være en noe utfordrende balansegang mellom akkulturasjonskategoriene *integrering* og *assimilering*. Vi må ta stilling til hvordan vi undersøker eventuelle kulturelt betingede holdninger og verdier som ikke kan sies å være forenelige med det norske samfunnet. Alt kan ikke være tillatt, men det ser ut til å være krevende å vite forskjellen på en autoritær assimileringssprosess og nødvendige tiltak for å opprettholde, forbedre eller skape det ønskede samfunnet. Ettersom det økende mangfoldet fører til at det norske samfunnet stadig er i endring, kan det være utfordrende for innvandrere å begripe seg på hva «det norske» egentlig er, og vi kan se eksempler som minoritetstesen tar i bruk andre definisjoner på hva som ligger til grunn for «det norske» eller «en nordmann» enn hva henholdsvis mangfoldsperspektivet gjør. Det ser imidlertid også ut til at vi må være varsomme med hvordan vi knytter holdninger og verdier til kultur, og at kulturbegrepet kan se ut til å misforstås – eller misbrukes – i sammenhenger hvor vi egentlig beskriver aspekter ved samfunnet. I tillegg kan innvandrernes rolle i integreringsprosessen være krevende å gjennomføre på en ryddig og rettferdig måte, og i en viss likhet med språkproblematikken, kan det se ut til at innvandrerne først må lære en del om samfunnet før de kan være aktivt

deltakende i sin egen integreringsprosess. Jeg har også presentert funn om tendenser i skolen hvor minoritetsspråklige elever blir, bevisst eller ubevisst, feildiagnostisert og plassert i spesialundervisning uten å ha en reell nytte av det i det lange løp.

Finnes det noen løsninger som kan bidra til at integreringsarbeidet blir lettere eller billigere å gjennomføre? I det videre undersøker jeg musikkens muligheter til å bidra til å bygge sosiale fellesskap og tilhørighetsfølelse.

### 3.4 Musikk som tilhørighetsskapende og fellesskapsbyggende praksis

I denne delen av oppgaven tar jeg for meg min tredje påstand. Her argumenterer jeg for musikkens evne til å skape tilhørighetsfølelse og knytte bånd mellom mennesker. Denne delen av oppgaven vil undersøke forskning og funn gjort på områder knyttet til musikkens muligheter som integreringsressurs, og mye av oppgavens refleksjoner og konklusjoner tar utgangspunkt i det som kommer frem i det videre. Her vil det også undersøkes hvordan musikkundervisning kan bidra til vekst på individuelt og sosialt plan med forskningsfunn fra flere steder i verden.

*Musikk skaper tilhørighet og kan bygge relasjoner mellom mennesker med tilsynelatende lite til felles.*

Dersom vi spør mennesker hvorfor de liker musikk kan vi få like mange forskjellige grunner som det finnes musikkinteresserte. Likevel finnes det noen svar som kan se ut til å skape en påstand; musikk fører mennesker sammen. Dette kan eksempelvis være for to gutter å lytte til det nye albumet til en felles favorittartist på gutterommet, å synge sammen i kor eller andre situasjoner eller kanskje ved å dra på musikkfestival med venner. Musikk ser ut til å ha en evne til å bygge relasjoner mellom mennesker.

Da jeg var student på faglærerlinja i musikk ved Høgskolen i Innlandet fikk jeg oppleve dette tydelig. Vi var en stor gjeng svært forskjellige mennesker med ulike bakgrunner og verdensoppfatninger, og på mange måter er det vanskelig å se for seg at vi ville bygget så sterke relasjoner til hverandre dersom det ikke hadde vært for at alle har en felles musikkinteresse. Jeg opplever at dette går så dypt i oss mennesker at musikken også får en rolle i våre relasjoner.

Utgangspunktet for denne delen er å undersøke hvilken rolle musikk har i livet til mennesker og hvilke evner musikken kan ha i prosessen med integreringsrelatert arbeid. Først vil jeg presentere en oversikt over musikkens potensiale slik det fremstilles av Tia DeNora og Gary Ansdell (2014). De drøfter hvordan musikkens helsefremmende effekter fremstilles gjennom forskning og er kritiske til hvordan musikkens potensiale til helsemessig forbedring avgrenses til variablene «før og etter» musikalske aktiviteter. I tillegg er det hemmende dersom «ja eller nei» blir variablene for om musikk bedrer helsen. DeNora og Ansdell foreslår at det er mer gunstig å forsiktig undersøke prosessen av situasjonene hvor musikk tas i bruk. Der kan man undersøke om musikk har positive effekter på noen av kjennetegnene på god helse, og dermed få verdifulle funn om musikkens potensielle effekt.

In our opinion, it is all too easy to be, as it were, blinded by the overly bright light of the experimental gaze. We think that too much important information is lost when music is forced into the 'before/after', 'yes/no' discursive grid of variables and outcome assessments because this grid limits the ways we can see health, music and the processes by which things get 'better'. We believe it is time to reintroduce ambiguity, the *un*-hygienic, and mess. Perhaps if we dim the lights it is easier to see illness and health as multivariate conditions; as not easily reducible to a binary of better/worse [...] From within this paradigm is it any wonder that music's effectiveness remains vulnerable to being labelled, 'inconclusive'? (DeNora & Ansdell, 2014, s. 4-5)

Dette sitatet peker på noe jeg anser som et vesentlig problem for musikkrelatert forskningsvaliditet. DeNora & Ansdell undersøker her hvordan musikkrelaterte forskningsfunn ofte kan se ut til å bli undervurdert på bakgrunn av deres tilsynelatende fragmenterte resultater, og selv om de undersøker resultater med utgangspunkt i musikkens helsefremmende potensiale, opplever jeg dette som svært relevant for min oppgave. Min oppgave benytter seg også av multivariate data hvor enkeltsituasjoner og isolerte funn til sammen danner et bilde på musikkens potensialer.

I artikkelens konklusjon legges det frem 17 konkrete eksempler på hva musikk kan gjøre over tid. Disse eksemplene kom frem i musikkprosjektet BRIGHT som forfatterne forsket på, og de argumenterer for at disse funnene må forstås som enkelte eksempler på musikkens muligheter over en lengre periode. Ifølge funnene DeNora & Ansdell presenterer har musikk evne til å legge til rette for vekst og utvikling på områder som kan synes å være relevante i mange ulike sammenhenger. Jeg ønsker å legge frem noen av disse punktene slik de beskrives av DeNora og Ansdell (2014, s. 8).

1. Musikk har mulighet til å legge til rette for sosial relasjonsbygging.

Sosiale relasjoner er naturligvis svært viktig for menneskers trivsel i et samfunn. Ved å bygge sosiale relasjoner får vi mennesker mulighet til å finne vår plass i et fellesskap i tillegg til en større mening og motivasjon knyttet til vår rolle i samfunnet.

3. Musikalsk aktørskap kan tilby mennesker mulighet til å motta ros og anerkjennelse.

9. Musikk kan gi mennesker muligheter til å reforhandle sin identitet eller rolle i en sosial gruppe.

Ved å gjennomføre musikalske aktiviteter kan mennesker få mulighet til å vise frem hvem de er på måter det sosiale fellesskapet ikke tidligere var klar over. I tillegg kan musikalsk aktivitet legge til rette for menneskers bevissthet om seg selv. Dette kan se ut til være svært givende for innvandrere og minoriteter, særlig med tanke på de mulige fordommene de kan møte som nyinnflyttet til et nytt land. Det å få muligheten til å vise hvem man er kan for mange oppleves som en viktig del av det å finne sin plass i sosiale fellesskap eller arenaer. I tillegg kan det være godt for mennesker å oppleve bekreftelse på noe de er flinke til, og ved å ta i bruk musikk i integreringsprosessen kan det tenkes at innvandrere fra forskjellige bakgrunner får sterkere følelse av tilhørighet, tillit til hverandre og anerkjennelse av hverandres talenter. Det kan også hevdes at ved å gi individet mulighet til å reforhandle sin egen identitet legger musikk til rette for personlig vekst og dermed muliggjør endring av negative holdninger og adferd.

11. Musikalsk aktørskap kan gi deltakerne mulighet til å samhandle med andre og dermed knytte bånd eller danne forhold.

Her kommer vi inn på et sentralt aspekt ved hvorfor musikk og andre uttrykksformer ser ut til å være en ypperlig ressurs i sosialt arbeid. Ved å være i musikalsk samspill eller et miljø hvor musikk er en sentral aktivitet gis deltakerne muligheter til å samhandle med hverandre. Vi kan nok alle kjenne oss igjen i situasjoner i livet hvor musikk står i sentrum av aktiviteten eller miljøet vi deltar i enten det er et ungdomskor, supportersangen til et fotballag, konserter med en favorittartist eller årets Eurovision i sofaen med familien. Den samhandlingen som kan komme ut av disse sosiale situasjonene kan knytte bånd til andre mennesker, samt forsterke allerede etablerte forhold. Det er naturlig å tenke seg at mange innvandrere har vanskelig for å knytte bånd til nye mennesker, og ved å ta i bruk musikk kan man ifølge DeNora og Ansdell

---

legge til rette for at det blir lettere og mer naturlig for mennesker, dermed selvfølgelig også innvandrere, å danne grunnlaget for tilhørighet i sosiale nettverk og fellesskap.

17. Musikk kan gi mennesker mulighet til å dele informasjon som ellers kan være vanskelig å dele gjennom verbal kommunikasjon.

Dette punktet kan se ut til å være mulig å tolke på to ulike måter. For det første kan dette henvise til musikkens evne til å beskrive ting som ellers er vanskelig å sette ord på. Vi har ofte våre egne assosiasjoner til musikk og musikalske uttrykk, og jeg har selv erfart at musikk kan beskrive eller minne meg på en følelse jeg har kjent på, men som jeg fortsatt mange år senere ikke er i stand til å beskrive med ord. I tillegg kan dette punktet forstås på en annen måte som kanskje er enda mer relevant for denne oppgaven. Ved å bruke musikk kan mennesker gjøre seg forstått til tross for mangel på annen språklig kompetanse og musikk kan brukes som en bro mellom mennesker med tilsynelatende lite til felles. Dette er i all hovedsak et svært sentralt tema i mitt prosjekt og dette skal undersøkes grundigere senere i oppgaven.

DeNora og Ansdell presiserer at ingen av disse eksemplene i seg selv kan stå som bevis for musikkens helhetlige evne til å forbedre menneskers helse uten å først endre hvordan vi oppfatter og definerer bevisene. Her møter jeg en liten språkbarriere knyttet til ordet bevis. I teksten brukes det engelske ordet «evidence», men det norske språket har en liten begrensning ettersom vi kun har ordet bevis som oversettelse på både ordet evidence og proof. Derfor har jeg valgt å bruke ordet evidens i håp om å løse denne problemstillingen selv om forskningsfunn kunne vært bedre fra et lingvistisk eller etymologisk perspektiv. Dersom vi endrer vår forståelse av 'evidens' for å undersøke enkeltsituasjoner vil vi basert på denne 'evidensen' kunne si at musikk, om så litt etter litt, over tid kan gjøre en forskjell i menneskers liv (DeNora & Ansdell, 2014, s. 8).

I sin artikkel *Sted, tilhørighet og musikk i et innvandremiljø* (2005) skriver Jan Sverre Knudsen om hvordan musikkrelatert virksomhet er en praksis som er med på å blant annet «konstruere sted». Han tar utgangspunkt i at musikken ikke bare er med på å illustrere eller beskrive de sosiale tilknytningene til stedet det opprinner fra, men at «opplevelsen av sted skapes, *forhandles*, frem av kulturell og sosial praksis» (Knudsen, 2005, s. 2). Ettersom den globale mobiliteten har vokst til sitt største i historien, har vi tilgang til et større musikalsk mangfold enn noen gang og musikkformer som tidligere var kulturelt avgrenset til et lokalt sted har nå bredt seg utover hele verden, ofte på kort tid. Knudsen peker også på en annen

tendens i dagens samfunn, nemlig *glokalisering*. Dette beskrives som prosessen der et utbredt kulturfenomen lander, slår røtter i lokale plan og blir sterke meningsbærere innenfor dette lokalmiljøet. Rap-musikk fra New Yorks undergrunn er ifølge Knudsen et godt eksempel.

En annen form for rekonstruksjon av musikkens stedsforankring er mer fremtredende blant voksne innvandrere. I mange innvandremiljøer nedlegges det et stort arbeid med å vedlikeholde forestillinger om hjemlandet eller hjembygda gjennom kulturell praksis. Musikkutøvelse i denne sammenheng handler ikke først og fremst om å knytte bånd til det sted man bor, men til det sted man gjerne skulle bo; stedet man forlot og fortsatt føler en sterk tilhørighet til. [...] musikkens stedstilknytning gjenoppdages og forsterkes som en følge av at menneskers tilknytning til sted ikke lenger er en selvfølge, men noe man kontinuerlig må arbeide for å bekrefte, både for seg selv og omverdenen. (Knudsen, 2005, s. 3)

Som det skrives her ser det ut til å være viktig for særlig voksne innvandrere å holde fast på noe ved hjemlandet, og at musikk og kulturell praksis kan være kraftige redskaper for å beholde tilknytningen til et sted man fortsatt føler en sterk tilhørighet til. Dette kan også se ut til å stemme for ungdom slik det fremstilles i Eva Sæthers funn om hvordan elever med innvandrerbakgrunn benytter seg av musikk fra hjemlandet først etter de flytter til Sverige (Sæther, 2010, s. 53). I Sæthers funn ser det også ut til at elevene knytter et fellesskap rundt musikken som en felles meningsbærer og at ved å bruke musikk fra hjemlandet gir det elevene muligheter til bedre kommunikasjon med hverandre (Sæther, 2010, s. 53).

Tidligere la jeg frem Vygotskys teorier om språket som meningsbærer for kulturell og sosial forståelse. Den amerikanske bassgitaristen og musikkpedagogen Victor Wooten holdt i 2013 et foredrag innen det populære TEDx-prosjektet der han snakket om forholdet mellom musikk og språk. Han viser til hvordan vi lærer barn å snakke, og at vi da lar barn snakke uten å rette på alle feil barnet gjør. I Youtube-videoen fra foredraget dette er tatt fra, sammenlikner han dette med det musikalske fenomenet «jamming» og hevder at vi mennesker har noen innebygde forståelser om hvilken mening ting har selvom vi ikke nødvendigvis forstår ordene eller uttaler dem rett. Vi jammer helt fra begynnelsen av barnets språkopplæring, og Wooten lurte derfor på hvorfor vi ikke også gjør dette i musikkopplæringen. Han går videre med å fortelle hvordan mennesker utvikler gode egenskaper ved å spille musikk:

To be a good musician you have to be a good listener. Doesn't matter how great I am as a bassist, or any instrument, doesn't matter how great I am. We can put five of the world's best musicians on this stage, but if we're great separate from each other its gonna sound horrible.



---

But if we listen to each other and play together, individually, we don't have to be as great and it will sound much better. (Tedx Talks, 2013, 12:20)

Guro Schjelderup skriver i sin masteroppgave fra 2005 om de sosiale aspektene ved å delta i kor. Hennes funn og personlige erfaringer viser at korvirksomhet har evne til å knytte sosiale bånd over kort tid (Schjelderup, 2005, s. 27). Hun legger likevel vekt på at for at koret skal kunne dra nytte av sin naturlige evne til sosialt arbeid må også medlemmene være klar over dette. Det er vanskelig å føle seg inkludert i koret som ny dersom koret allerede er fullt av sosiale «klikker». Et viktig aspekt ved Schjelderups oppgave er fokuset på korets kilde til identitetsbyggende fellesskapsfølelse. Hun legger frem hvordan koret oppleves som en viktig del av medlemmenes hverdag og sosiale krets når de først har kommet seg inn i miljøet.

Forskning viser at sosiale nettverk er med på å gi oss helse, rikdom og visdom. Man kan enklere løse kollektive problemer, fellesskapet fungerer mer knirkefritt, man blir mer oppmerksom på hvordan ens liv henger sammen med andres, man får tilgang på informasjon som kan hjelpe en å nå ens mål, og individers liv kan forbedres. De som deltar i nettverkene blir mer tolerante, mindre kyniske og mer empatiske, og dette er til beste for resten av samfunnet. (Schjelderup, 2005, s. 29)

Musikalsk aktørskap kan dessuten se ut til å tilby muligheter til å utvikle identitet og tørre å vise hvem man er. Irene Trønnes Strøm (2016) skriver i sin doktorgradsavhandling om krysskulturelle barn og ungdoms bruk av musikk som det hun kaller *livsressurs*. Det kommer frem i hennes empiriske arbeid og intervjuer at musikk spiller viktige roller i livene til hennes informanter. Et av eksemplene er hvordan gutten Bruce opplevde frihet til å slippe seg løs under en konsert med metall-bandet Kvelertak. Hun skriver:

I fellesskap med et publikum av dedikerte hardcore-fans kunne Bruce gi seg fullstendig over i «musikkens vold» på en så utmattende måte at han nærmest måtte hjelpe seg selv til å sette hodet på kroppen etter konserten. (Strøm, 2016, s. 172)

Bruce ser ut til å omfavne noe ved sin identitet i denne situasjonen som beskrives av Strøm, og det kan virke som om det var nødvendig for han å føle tilhørighet til et musikalsk fellesskap for å slippe løs denne delen av seg selv. Det kan nesten se ut til at musikken tilbyr Bruce et slags utløp for et innestengt behov som måtte frem før eller siden, men ved å slippe det ut i et trygt musikalsk fellesskap blir det til minner om gode erfaringer og opplevelser.

En av Norges mest kjente forfattere innen musikkforskning er Even Ruud som har bidratt sterkt til den akademiske formuleringen av musikkens rolle i menneskers liv. Han legger frem musikkens mystiske evne til å endre seg i det øyeblikket vi forsøker å verbalt forklare det han kaller *estetiske erfaringer*. Estetiske erfaringer er ifølge Ruud i utgangspunktet umulig å kommunisere eller forklare til sin fulle rett fordi de er subjektive opplevelser eller møter som preger noe i vårt vesen, og ved å beskrive dem blir de til noe de i utgangspunktet aldri var. Ved å beskrive musikken verbalt, setter vi den i fortiden. Han hevder videre at det er viktig å bevare forståelsen av musikkens evne til å gi oss opplevelser og erfaringer vi ikke helt er i stand til å forklare, og at dette er et vesentlig aspekt ved musikkens natur; «nemlig evnen til å produsere nye erfaringer eller opplevelser av «intensiteter» som det ikke alltid finnes ferdige språklige kategorier for» (Ruud, 1996, s. 22). Slike opplevelser gir oss ifølge Ruud muligheter til å potensielt erfare verden på en ny måte.

Likevel er det mulig for oss å beskrive våre estetiske opplevelser, og ved å sette navn på dem synliggjør vi en verdi knyttet til våre erfaringer. Ved å verbalt forklare og beskrive våre estetiske opplevelser gjør vi disse erfaringene til del av en kulturell sammenheng. Med dette blir ikke benevnelsen bare «synliggjøring av erfaring, den blir erfaring plassert i et sosialt rom, innenfor et kulturelt fellesskap» (Ruud, 1996, s. 23). Det kan se ut som om Ruud beskriver ulike måter å beskue musikkens rolle på, og at disse kan være variable alt ut ifra hvilken situasjon musikken brukes i. Musikken har sin estetiske rolle hvor dens mystiske egenverdi står i fokus, men i tillegg skriver Ruud om musikkens pragmatiske funksjoner. Med musikkens pragmatiske funksjoner viser han til musikkens allmenndannende karakter ved å knyttes til egenutvikling og sosial utvikling. Han skriver:

Med dette mener jeg at musikken tas i bruk som kommunikative handlinger mellom enkeltpersoner og ulike grupperinger i samfunnet for å markere og fremheve sosialt ståsted og for å definere og utforme verdimessige forskjeller. Jeg tenker her på musikkens representative eller identitetsskapende funksjoner. Slike funksjoner kunne også legges til grunn for dannelsen av et musikkpedagogisk rasjonale. Det er vel også i en slik retning myndighetene tenker når de setter i gang rockeprojekter blant «ungdom i risikosonen». (Ruud, 1996, s. 26)

Musikkpedagogikken handler ikke kun om å legge til rette for individets private vekst, skriver Ruud, men det handler også om å gjøre mennesker kompetente i form av historie og rasjonell tenkning, og i stand til å aktivt delta som *allsidige personligheter* i samfunnet (Ruud, 1996, s.

26). Dersom vi tar utgangspunkt i dette kan det se ut som musikkpedagogisk virksomhet har et stort potensiale til å forme mennesker til å møte de kravene som samfunnet setter.

Rasjonell tenkning og historisk kompetanse kan se ut til å være svært viktig for de kommende generasjonene, og ved å ta i bruk musikkpedagogikk kan vi ifølge Ruud bidra til å videreutvikle disse aspektene ved skolens dannelsesprosess. Her ser vi et eksempel på musikkfagets potensiale til å styrke elevenes kompetanse om vesentlige aspekter i samfunnet. Dersom vi har utgangspunkt i Ruuds forklaringer av musikkens allmenndannende karakter, kan det synes som om musikkundervisning kan bidra til å styrke menneskers posisjon i samfunnet i tillegg til å hjelpe de på utsiden av samfunnet inn.

Ruud fortsatte å skrive utdypende om musikalsk identitetsutvikling i boka *Musikk og Identitet* fra 2013. Identitet kommer til uttrykk og formes gjennom at vi tar del i det vi liker, eller snarere, tar avstand fra det vi *ikke* liker. Vi viser vår individualitet ved å vise at vi er forskjellige fra alle andre. Her blir musikken svært naturlig å inkludere i forståelsen av identitetsutvikling. Ruud legger frem flere eksempler på hvordan musikk er, eller har vært, en viktig del av menneskers utvikling av identitet. Vi kan utvikle opplevelsen av, og bevisstheten om, hvem vi selv er gjennom å dyrke musikken og finne artister eller musikkstiler vi liker (Ruud, 2013, s. 155). Det å skape seg selv som en uavhengig og selvstendig identitet kan ha en ulempe i den forstand at det kan føre med seg ensomhet, og det kan se ut til at vi mennesker har et behov for å orientere oss mot sosiale fellesskap vi føler tilhørighet til, skriver Ruud og fortsetter:

Tilhørigheten til en sosial sammenheng avgrenser og gir mening til våre relasjoner [...] Det å spille eller fremføre musikk sammen med andre er en sterk kilde til opplevelse av nært fellesskap. For eksempel vil opplevelsen av å synge i kor gi følelsen av å bli oppslukt av noe større uten å måtte oppgi seg selv. (Ruud, 2013, s. 187)

Dette illustrerer musikkens evne til å skape tilhørighetsfølelse, og noe av dette kommer av hvordan vi gjennom musikalske fellesskap lærer oss til å delta som en individuell del av et samhold. Vi er sammen, men vi er likevel oss selv. Dette ser ut til å kunne gi oss muligheten til å lettere finne vår egen plass innenfor sosiale sammenhenger.

«Vi må oppgi noe av vår individualitet for å oppleve tilknytningen til andre», skriver Ruud (Ruud, 2013, s. 189). Ved å ta del i et sosialt fellesskap som for eksempel et kor utvikles flere sider av vår sosiale kompetanse. Språk og kunnskap om annen sosial interaksjon forsterkes i tillegg til at vi lærer og deler vaner og måter å oppføre oss på. Grupper ser ut til å finne enighet

om verdispørsmål og de utvikler forståelse av sin egen gruppeidentitet gjennom musikalske fellesskap og estetiske valg (Ruud, 2013, s. 189). Musikalske fellesskap ser ut til å være gunstige arenaer for individers tilhørighetsfølelse og inkludering.

Ruud skriver senere om musikkens rolle i individers og sosiale gruppers nasjonale identitet. Han beskriver nasjonal identitet som «en form for kollektiv identitet som handler om et fellesskap som ikke er opplevd, men som eksisterer som en forestilling» (Ruud, 2013, s. 210). Nasjonal identitet kan holdes ved like gjennom en rekke aktive handlinger fellesskapet gjør sammen, og Ruud peker på internasjonale konkurranser som Eurovision som et eksempel på hvordan musikk brukes for å vedlikeholde nasjonal identitet. Nasjonal musikk defineres som musikk som danner et bilde av nasjonen som er til enighet mellom innbyggerne på en slik måte at de kan kjenne seg igjen i bildet som dannes (Ruud, 2013, s. 212).

Musikkrelaterte konkurranser og aktivitet synes med dette å være en solid arena hvor nasjonal identitet ivaretas og uttrykkes. I tillegg ser vi at nasjonal identitet formes, defineres og kommer frem gjennom en felles oppfattelse av visse kjennetegn ved nasjonen alle kjenner seg igjen i, og at disse ofte kan komme til uttrykk og ivaretas gjennom musikalsk virksomhet. Musikkens rolle i identitetsutvikling gjelder også på et individuelt plan og vi skaper ofte vår egen identitet ved å finne ut hva som skiller oss fra andre. Her kan musikk se ut til å være et godt eksempel på hvordan vi finner og holder fast ved ting vi opplever som vårt eget og som bare vi forstår.

Vi ser med dette at musikk kan spille en rolle i individers og sosiale gruppers opplevelse av nasjonal identitet. Det kan også se ut til at de musikalske aktivitetene og sammenhengene som legger til rette for nasjonal identitetsutvikling kan hjelpe innvandrere til å sortere informasjon om, samt danne et bilde av, nasjonen de forsøker å bli en del av.

Likevel er vi alle del av en verden som stadig endrer seg. Den globaliserte verden får en økende plass i forståelsen av dagens verdensoppfatning, noe som kan føre til at nasjonal identitet og vår tilhørighet til en bestemt nasjon også endres i møte med den moderne globaliseringen.

I artikkelen *Music of the Multiethnic Minority: A Postnational Perspective* fra 2011, skriver Jan Sverre Knudsen om ulike måter å forstå minoriteters kulturelle tilhørighet. Han tar for seg begrepene nasjonal identitet og postnasjonalt perspektiv. Knudsen legger frem hvordan flere land har eksempler på at minoritetsgrupper danner sine egne sosiale fellesskap og kan sies å utfordre forståelsen av en forent nasjonal identitet. Som følge av dette kommer det postnasjonale til syne og kan undersøkes som et alternativ til nasjonal identitet. Det

postnasjonale perspektivet tar utgangspunkt i en globalisert verden hvor tilhørighet og identitet strekker seg over landegrenser og ser individene som representanter for, samt beboere i, den globale verden, i stedet for en gitt nasjon. Det postnasjonale kan dermed sies å ha et ideologisk utgangspunkt hvor mennesker sees på som likeverdige. De nasjonale grensene forsvinner og vi er alle beboere i den globale verden (Knudsen, 2011, s. 3).

Knudsen legger frem hiphop-gruppa Minoritet1 som et eksempel på en minoritetsgruppe som fører det postnasjonale perspektivet inn i musikalsk uttrykk og praksis. Minoritet1 beskriver seg selv som et kollektiv eller en gjeng med utgangspunkt i gruppens multietniske bakgrunner som forøvrig også er utgangspunktet for musikken. Gruppen beskrives som etnisk inkluderende og samles gjennom en felles interesse for hiphop-musikk i et noe beskjedent utstyrt innspillingsstudio. Knudsen skriver:

The studio [...] is also a meeting place and a social arena that includes more than making music. Music production only involves two or three members at a time, but there are always others stopping by, chatting or just observing what is going on. It could basically be described as a youth gang that spends Sunday evenings together, with music production as a natural focal point. (Knudsen, 2011, s. 6)

I Knudsens eksempel ser det ut som om musikk blir en måte for disse ungdommene å samles på tvers av sine forskjellige bakgrunner. Temaer som etnisk opphav og kulturell opprinnelse ser ikke ut til å være relevant og gruppen finner likheter i å være minoriteter. Gruppens musikalske uttrykk er ofte preget av en avstand til sentrale aspekter ved majoritetskulturen og gruppen ser ut til å omfavne et slags «utenforskap». Det kan også se ut som om dette er en del av musikkens stil og autentisitet (Knudsen, 2011, s. 6).

Et postnasjonalt perspektiv kan legge til rette for bredere forståelse av hvordan krysskulturelle og globaliserte uttrykk og fellesskap strekker seg forbi nasjonale eller etniske grenser (Knudsen, 2011, s. 13). Eksempelet om Minoritet1 viser at musikk kan bygge arenaer hvor mennesker med ulike bakgrunner kan finne sammen og forme sin egen tilhørighet. Dette kan virke positivt for deltakerne i dette kollektivet, og kan bidra til å bekjempe ensomhet, samt være en arena hvor de får vokse og skape musikalsk kompetanse. Likevel kommer det frem noen utfordringer i denne teksten. Dersom vennegjengen identifiserer seg som forskjellig fra majoriteten og skaper et fellesskap som er grunnfestet i ta avstand fra majoritetskulturen, vil dette stå i kontrast med mangfoldsperspektivet.

Det vil bli krevende å integrere innvandrere og minoriteter dersom de ikke ønsker å bli en del av samfunnet. Det kan se ut som om det er behov for bevissthet rundt hva integrering er, og hvordan det flerkulturelle mangfoldet er avhengig av at minoriteter ønsker å være en del av dette samfunnet for at det i det hele tatt skal kunne kalles et *flerkulturelt* mangfold.

### **3.4.1 Resultater av musikkbasert integreringsarbeid ved Dikemark statlige mottak**

I det videre ønsker jeg å legge frem noen funn gjort på bakgrunn av rapportanalyser fra deler av integreringssatsingen ved Dikemark statlige mottak. Der har de i samarbeid med Norsk Folkehjelp gjennomført flere prosjekter med musikalsk aktørskap som en ressurs i integreringsarbeidet. Rapportene er skrevet som sammendrag<sup>1</sup> på nettsidene til Extrastiftelsen hvor et noe mer detaljert PDF-dokument<sup>2</sup> også er tilgjengelig. Det var vanskelig å finne ut hvem som har forfattet tekstene, og tekstene er publisert og navngitt på en slik måte at det er noe utfordrende å henvise på en oversiktlig måte, men på bakgrunn av erfaringene som deles og funnene som ble gjort vil jeg likevel ta i bruk disse eksemplene. Fra mine analyser kan det kan se ut til at tekstene ble skrevet av en eller flere av de prosjektansvarlige som var aktive i prosessen, og at forfatteren hadde tilknytning til organisasjonen Norsk Folkehjelp<sup>3</sup>. Det ser forøvrig ikke ut til det var samme person, eller eventuelt gruppe, som var ansvarlige for begge prosjektene jeg tar for meg, ettersom det meldes i sluttrapporten fra det andre prosjektet at pianolæreren ble skiftet ut tidlig i 2017. I statusrapporten fra det første av prosjektene, *Musikk for integrering*, står blant annet følgende:

Musikkundervisningen måtte også deles opp noe på aldersgrupper og til tider også etter kjønn. Dette går seg imidlertid lett til fordi vi skaper en ny sosial arena når de skal spille. Dette kan være med på å bryte ned etablerte fordommer. (Norsk Folkehjelp, 2016, s. 2)

---

<sup>1</sup> Sammendragene fra nettsidene til Extrastiftelsen henvises til som vanlig nettside med organisasjon som forfatter: (Extrastiftelsen, 2016) som forfatter for prosjektet *Musikk for Integrering* og (Extrastiftelsen, 2017) som forfatter av det oppfølgende prosjektet *Sang og Musikk for Integrering*.

<sup>2</sup> Status- og sluttrapporter som ble lastet ned som PDF fra Extrastiftelsens nettsider, blir henvist som rapporter med Norsk Folkehjelp som forfatter; (Norsk Folkehjelp, 2016) for prosjektet *Musikk for Integrering* og (Norsk Folkehjelp, 2017) for det oppfølgende prosjektet *Sang og Musikk for Integrering*.

<sup>3</sup> PDF-filenes filnavn og tittel er inkonsekvente, og det mangler en tydelig forfatter. I litteraturlisten har rapportene fått merknaden [PDF] etter filnavnet og Norsk Folkehjelp som forfatter for å gjøre kilden mer gjenkjennelig.

Her ser det ut til at prosjektet måtte ta hensyn til noen allerede etablerte grupperinger som kan oppleves som problematisk i et vestlig demokratisk samfunn, men at gjennom musikkundervisningen utviklet de et nytt fellesskap som kunne bidra til å bryte ned fordommer som ikke er ønskelige i samfunnet. Prosjektet ble gjennomført i 2016 med oppstart 3. januar, og det ble avsluttet 15. desember med en konsert i samarbeid med lokalmiljøet. Det var 15 deltakere i målgruppen til prosjektet, og deltakerne var i ulike aldersgrupper fra ulike geografiske områder (Extrastiftelsen, 2016). I sammendraget av prosjektsøknaden legges det frem en bakgrunn for hvorfor mottaket ønsker å gjennomføre dette prosjektet. De ønsker å legge til rette for musikalsk og kulturell kompetansebygging i tillegg til å opprette et tilbud der beboerne blir bedre kjent med hverandre og lokalmiljøet. Ved å bruke musikk danner mottaket også en aktivitet der beboerne får mulighet til å opprettholde deler av sin egen kulturelle kompetanse (Extrastiftelsen, 2016). I sammendraget av prosjektsøknadens målsetting står det:

Prosjektets målsetting er at man skal aktivere og integrere mottakets beboere gjennom å benytte nasjonal og Europeisk musikk-kultur og gjennom dette skape aktivitet, stimulere egen mestring, utvikle samhold med lokalmiljø, skape integrering og et kulturelt magfold på lokalplanet. (Extrastiftelsen, 2016)

Her beskrives musikk som en svært positiv ressurs for både individuell og sosial vekst i tillegg til å være en arena hvor beboerne får delta i en aktivitet der det er lønnsomt å utvikle seg og tilegne seg kunnskap. Videre legges det frem eksempler på hvilke konsekvenser dette prosjektet kan ha for individenes integreringsprosess dersom målene for arbeidsprosessen blir møtt. De nevner forventninger til individuell vekst som økt mestringsfølelse og selvtillit for deltakerne, i tillegg til å legge frem forventninger til integreringsrelaterte konsekvenser som økt språklig kompetanse og kunnskap om norske musikktradisjoner. Det legges frem et fokus på å gi beboerne et tilbud som gir mulighet til å opprettholde sin egen kulturelle kompetanse, noe som kan argumenteres som svært gunstig for integreringsprosessen dersom vi følger akkulturasjonsmodellen vi tidligere tok utgangspunkt i for å beskrive integrering. Dette innebar at integreringen forutsetter at individet har en kulturell tilhørighet til både opprinnelseslandet og til landet man flytter til. I sammendraget av sluttrapporten til *Musikk for integrering* meldes det om resultatene av prosjektet. Her kommer det frem at prosjektet var svært vellykket og at det gikk bedre enn det som i utgangspunktet var forventet.

Resultatene har oversteget våre forventninger---vi hadde ikke trodd at deltagerne ville være så entusiastiske. Vi måtte lage et eget musikkrom slik at de kunne øve til alle døgnets tider. Vi måtte øke tilstedeværelsen til vår instruktør og vi måtte utvide med mer utstyr. (Extrastiftelsen, 2016)

Det ble av Extrastiftelsen bevilget 142 000 kroner til prosjektet for 2016 (Extrastiftelsen, 2016). Den totale kostnaden for gjennomføringen kommer forøvrig ikke frem i rapporten, og det kan tenkes at de bevilgede midlene ikke var nok kapital til hele prosjektet. Noe av grunnen til dette er hvordan prosjektet vokste mer enn antatt, og det oppstod behov for høyere grad av tilstedeværelse fra instruktøren samt oppgradering av øvingsfasiliteter. Det musikalske arbeidet ble lagt til pianospill hvor de lærte tohendig solospill og firhendig samspill i tillegg til notelesing. Det musikalske repertoaret var en blanding av norsk og serbisk musikk fra klassisk musikkhistorie, i tillegg til å inkludere barnemusikk og musikk fra andre land. Prosjektet arrangerte flere konserter i samarbeid med ulike aktører i lokalmiljøet (Norsk Folkehjelp, 2016, s. 1). Videre nevnes det at prosjektet fungerte godt på tvers av ulike grupper selv om de til tider var nødt til å fordele grupper etter alder og kjønn. I slutten av avsnittet skrives det at prosjektet bør videreføres, i tillegg til at erfaringene burde spres til andre områder i Norge.

«Å spille sammen med andre gir deltagerne en spesiell opplevelse fordi de kan forstå hverandre selv om de ikke snakker de samme språk» (Norsk Folkehjelp, 2016, s. 1).

20. Januar 2017 ble det oppfølgende prosjektet *Sang og Musikk for integrering* satt i gang, også dette ble gjennomført ved Dikemark. Prosjektet bygget videre på prosjektet som ble gjennomført foregående år, men dette året skulle det satses mer på sang som inkludert metode. Antall deltakere ser ut til å ha økt betraktelig fra 15 deltakere i målgruppen i 2016 til 201 deltakere i 2017 i tillegg til at det legges frem en estimert landsdekkende målgruppe på 10 000 mennesker. «Målgruppen er innvandrere kvinner og menn,, som bor ved eller har bodd på, Dikemark Statlige Mottak . Aldersfordeling er fra 6 år og oppover» (Extrastiftelsen, 2017).

I likhet med prosjektet foregående år var det også her satt mål om å arrangere konserter hvor deltakerne fikk prøve seg frem som opptredende artister. Ettersom det var noen endringer i situasjonen rundt prosjektet, herunder nye ansvarlige, utvisning samt omplassering av beboere ved mottaket, rapporteres det at prosjektet hadde noen utfordringer i oppstarten av prosjektet. Ambisjonsnivået til prosjektet ble også satt noe tilbake som følge av endringer i mottakets beboertall (Norsk Folkehjelp, 2017, s. 1).



Det skrives i rapporten at en asylpolitisk tilstramming medførte at mange beboere ble utvist, og en konsekvens var at dette førte til «meget stor usikkerhet blant de gjenværende beboere hvorvidt de ville få godkjent sine søknader eller ikke» (Norsk Folkehjelp, 2017, s. 1). Det kan dermed virke som om stabilitet og sikkerhet er viktig for deltakernes trivsel og nivåutvikling, i tillegg til at begrensningene og utfordringene knyttet til prosjektets gjennomføring ikke var musikkbaserte. Videre nevnes det at den nye pianolæreren gav gode undervisningsforhold der alle beboerne ble behandlet likt, og at gjennomføring, undervisningsplan og -tid ble mer forutsigbart (Norsk Folkehjelp, 2017, s. 1-2). Det ser ut som om det andre prosjektet gikk noe dårligere enn forventet på bakgrunn av ulike administrative utfordringer som usikkerhet rundt mottakets fremtid og mangel på åpent øvingsrom deltakerne kunne benytte seg av utenom undervisningstiden.

Disse utfordringene medførte et lavere opparbeidet nivå blant deltakerne og at planene om konserter derfor ble avlyst. Videre står det:

Det viser seg at med faste rammer og forutsigbarhet med hensyn til øvelse og tilrettelegging for å kunne øve 24/7 så vil et prosjekt av denne typen skape betydelige verdier for deltagerne. Helseeffekten ser også ut til å være stor fordi man gjennom musikk aktiviteten for en mulighet til å komme ut av en statisk situasjon på mottaket. (Norsk Folkehjelp, 2017 s. 2)

I sluttrapporten for *Sang og Musikk for integrering* legges det frem et oversiktlig og noe gjennomarbeidet regnskap for prosjektet. Jeg ønsker å legge frem dette regnskapet ettersom jeg tidligere har undersøkt kostnader i forbindelse med både integreringstiltak og marginalisering. Regnskapet for prosjektet ved Dikemark er oppført slik i rapporten:

	Budsjett	Forbruk
Investeringer	28 000,-	31 158,40
Lønnskostnader lærere	140 000,-	114 974,-
Reisekostnader	20 000,-	29 888,20
Diverse	7000,-	33 598,72
Sum	195 000,-	209 619,32

(Norsk Folkehjelp, 2017, s. 2).

Som vi kan se gikk prosjektet over budsjettet med omtrent 14 000 kroner. Budsjettet ser ut til å være identisk med midlene som ble gitt av Extrastiftelsen noe som vil tilsa at prosjektet ble i all hovedsak dekket av midlene som ble gitt. Herunder regnes ikke det som beskrives som «innsatsverdi av egne timer» (Norsk Folkehjelp, 2017, s. 2).

Vi kan ta utgangspunkt i disse to prosjektene slik de legges frem i rapportene og med dette ha begrunnelse for å hevde at musikk har store potensialer som ressurs i integreringsarbeidet. Ikke bare er musikk en aktivitet som lærer innvandrere om samfunnet de flytter til, men det ser også ut til å være en aktivitet som bygger relasjoner og skaper samhold. Dersom tallene som presenteres i rapportene stemmer, og jeg ikke har misforstått prosjektets skille mellom deltakere og målgruppe, kan det se ut til at *Musikk for integrering* og *Sang og Musikk for integrering* er svært kostnadseffektive tiltak for integrering fordi den relativt lave totalkostnaden er fordelt over et såpass høyt antall deltakere.

### **3.4.2 Musikk som inkluderende aktivitet i skolen**

Som musikk lærer har jeg en rekke ganger opplevd å måtte argumentere for musikkfagets betydning i skolen. Det kan oppleves tungt å snakke på vegne av musikkfaget, og et sentralt tema gjennom musikk lærerutdanningen har vært musikkfagets legitimitet og betydning i det norske skolesystemet. Noe jeg er særlig interessert i å undersøke er om musikken har en unik mulighet til å inkludere og legge til rette for et godt læringsmiljø, særlig i møte med en stadig mer flerkulturell skolehverdag. I det videre ønsker jeg derfor å presentere funn gjort av en gruppe musikkpedagoger og –forskere som jeg anser som svært relevante for min problemstilling.

Jeg har tidligere diskutert denne artikkelens vinkling av inkludering som en aktiv prosess som kan sies å være mer enn en «ikke-negativ» handling. Her vil fokuset derimot være hvorfor musikk kan sies å fylle kriteriene som legger til rette for sann inkludering.

I artikkelen *Inclusive pedagogies in music education: a comparative study of music teachers' perspectives from four countries* fra 2008 skriver forfatterne Burnard et al. om musikk lærere fra fire ulike land, og hva som skiller og forener musikkpedagogisk opplegg og tilretteleggelse fra disse lærerne. I tillegg drøfter de hvordan diverse klasseromsutfordringer løses av musikkpedagoger, og musikkpedagogiske virkemidler for å skape et inkluderende læringsmiljø.

Burnard et al. begynner tidlig i artikkelen med å fokusere på hvordan inkludering fungerer og hvordan det kan defineres. «In practice, what ‘inclusion’ looks like in schools internationally speaking goes beyond the simple fact of being allowed to participate (i.e., not being excluded)» (Burnard et al., 2008, s. 112).

Gjennom observasjon og intervjuer har de gjort funn som dreier seg rundt samtaler, klasseromsaktiviteter, ikke-verbale og musikalske hendelser samt miljøet i klasserommene (Burnard et al. 2008, s. 111). Forfatterne understreker at musikkens inkluderende egenskaper forutsetter at det musikkpedagogiske opplegget brukes på en måte som legger til rette for inkludering. Dette medfører at læreren må gi elevene muligheten til å delta samt føle seg anerkjent, sett og respektert. Lærerens bevissthet rundt elevens eierskap til «sin egen» musikk kan være en viktig forutsetning for at musikkundervisning får en inkluderende funksjon. (Burnard et al. 2008, s. 112-113). Det ser ikke ut som det er nok å bare bruke musikk, men musikkens potensielle kvaliteter aktiveres først når opplegget legges frem på en måte som aktiverer elevene og gir dem følelsen av anerkjennelse. Det ser også ut til at læreren må ha en bevissthet rundt elevenes ønsker og forhold til musikk, slik at opplegget respekterer og anerkjenner elevenes eierskapsfølelse til sin egen musikk.

Forfatterne legger frem hvordan musikk lærere fra de fire landene (Sverige, Spania, Australia og England) på mange måter har ulike forutsetninger for sin undervisningsrolle. Den svenske grunnskolen deler mange likheter med den norske, hvor skolegangen skal være et møtepunkt for alle barn i samfunnet. Sveriges musikkfaglige skolesituasjon er preget av musikk som middel i individets utvikling, og musikalsk samspill sees på som en kilde til erfaring og læring. Skolen har også en høy andel innvandrere, og mange forskjellige språk og nasjonale bakgrunner er representert (Burnard et al. 2008, s. 113). Musikk læreren i den svenske skolen legger frem betydningen av musikk gjennom to ulike fokusområder. Det første ser musikken som et verktøy; musikalsk samspill kan bidra til å utvikle mestringen av det sosiale livet. Læreren mener det er viktig at elevene blir komfortable med å prøve seg frem:

I want them to learn that it is OK to do wrong, that is how you develop, they should learn social interaction, to know how to communicate with different kinds of persons, personal responsibility. To learn that everybody CAN, everyone is not capable to perform with the same standards – but to give up, no, that is not allowed in my classes. (Burnard et al., 2008, s. 117)

Det andre fokusområdet er gleden musikk kan gi elevene. Musikalsk mestring og kompetanse ser ikke ut til å være førsteprioritet, men heller hvordan musikalsk praksis kan gi glede.

Musikkteori og historie læres gjennom praktiske opplegg ved å bruke instrumenter, praktisere og lage musikk (Burnard et al., 2008, s. 117).

Den spanske skolen som ble undersøkt har et noe annerledes utgangspunkt for musikkundervisningen. Skolen er preget av høyt fravær, mobbing og dårlige resultater. Den har et obligatorisk musikkfag for ungdomsskoleelever, og det ser ut som ellers umotiverte elever opplever sterk motivasjon for aktiviteten som tilbys i forbindelse med faget. Artikkelen undersøker hvordan musikklæreren var i stand til å motivere elever med atferds- og motivasjonsproblemer (Burnard et al., 2008, s. 113-114).

Denne læreren arrangerer konserter og musikalske aktiviteter utenfor skolen, slik at elevene også får mulighet til å musisere i andre sammenhenger enn klasserommet. Det musikalske utvalget bestemmes i stor del av elevene selv og de får mulighet til å velge, samt veksle mellom, sine roller i fremføringen. Dette synes å være i tråd med det forfatterne legger frem som forutsetninger for musikkens inkluderende kvaliteter, og elevene ser ut til å føle seg sett samt opplever mestring og anerkjennelse. I artikkelen fremstilles musikkfaget som en svært effektiv ressurs i møte med tilsynelatende problematiske ungdommer.

The head of Studies considered that the pupils were ‘the musicians and he is conducting’ and ‘they are all doing the same so the result will be good’. In this way, instead of the conflicting and sometimes violent attitudes a group of disaffected learners display in all other subjects, in music they are highly motivated and attained self-regulation. (Burnard et al., 2008, s. 118)

Det fremgår her at musikk kan gi mennesker i vanskelige situasjoner muligheter til å reforhandle sin identitet og vise nye sider ved seg selv. Musikk synes å ha en evne til å motivere mennesker til å gjøre forbedringer i seg selv, og vi ser eksempler på musikkens potensielle rolle i skoleverkets mål om å forme mennesker til gode borgere. Burnard et al. hevder at en høy andel av disse unge menneskene kan få problemer med å finne sin plass i samfunnet, og at musikkundervisning – dersom læreren tar høyde for de forutsetningene forfatterne presenterer – kan se ut til å legge til rette for at elevene får bedre muligheter til å finne sin plass i samfunnet (Burnard et al., 2008, s. 114).

I den australske skolen kommer ikke inkluderingsaspektet frem i offisielle dokumenter eller læreplaner, det er i stor grad avhengig av lærerens tolkning og tilrettelegging. Skolemiljøet er preget av kulturelt mangfold hvor flere nasjoner er representert. Dette medfører noen utfordringer i forbindelse med tilrettelegging av musikalsk materiale. Denne skolen beveger

seg vekk fra den europeiske musikktradisjonen, og fokuserer heller på populærmusikken som elevene har et forhold til. Musikk læreren har hatt gode resultater med å bruke musikk til å bygge inkluderende forhold mellom kulturelle minoriteter og det bredere fellesskapet (Burnard et al., 2008, s. 114).

Også denne skolen har høyt fravær og frafall, og i tillegg kommer problemer som stoffmisbruk, kriminalitet og voldelig atferd. Disse faktorene gjør at mange av skolens elever anses å være i risikozonen for å falle utenfor samfunnet. Et prosjekt hvor skolen samarbeidet med lokalmiljøet og andre aktører tok i bruk musikk for å bedre situasjonen, og dette hadde positive resultater. Musikk læreren skiftet fokuset fra å først forsøke å nå målene og oppfylle kravene som kommer frem i læreplanen til å heller fokusere på å skape musikk som elevene opplevde som meningsfullt. Denne endringen førte til en mye mer inkluderende prosess og la til rette for at musikkfaget fikk den rollen det senere fikk.

What is significant about this case is, first, how music was used in the process of forging relationships with students and communities and, second, how the teacher's shift in focus from an outcomes-based music pedagogical approach to a meaningful engagement model affected a change in social relations and a perception of a positive affect. (Burnard et al., 2008, s. 115)

Den australske læreren har fokus på gleden musikk kan gi elevene, og tar et inkluderende utgangspunkt i visuell og muntlig musikkundervisning uten fokus på resultater. Skolehverdagen er preget av kulturelle forskjeller, og læreren sier at det kan være utfordrende å balansere mellom de ulike kulturelle forutsetningene for musikalsk praksis. Læreren fokuserer på at elevene skal forsøke å lære gjennom utforskende fremgang i små grupper. Dette kan se ut til å bidra til trygghet, selvstendighet og mestring i tillegg, til at de mer erfarne musikerne kan hjelpe de med mindre erfaring (Burnard et al., 2008, s. 118).

Den engelske ungdomsskolen i undersøkelsen preges av et fokus på sosial inkludering for vanskeligstilte elever. Sosial inkludering kan ha forskjellige betydninger og målgrupper, men ser her ut til å bety tilrettelegging for elever som av ulike grunner befinner seg i vanskelige livssituasjoner (Burnard et al., 2008, s. 115). Musikk læreren i den engelske skolen beskrives som en karismatisk og erfaren musiker med høyt ferdighetsnivå.

He is known for engaging and capturing the imagination and commitment of a group of young people who have very fragmented and difficult personal circumstances. He is responsible for transforming the school experiences of many pupils who are seen as disruptive and disaffected

---

learners that would usually be excluded, and who are perceived as having special needs by others. (Burnard et al., 2008, s. 116)

Her går det frem at musikk læreren har en viktig rolle for vanskeligstilte elever. Elever som ellers vil karakteriseres som vanskelige, umotiverte og avhengig av spesialtiltak, ser ut til å ha positive endringer i møte med musikkundervisningen. Gjennom musikk viser, de ellers 'vanskelige', elevene motivasjon og deltakelse i undervisningen (Burnard et al., 2008, s. 116).

Læreren ser ut til å bruke muligheten til å forme elevene slik at de utvikler toleranse og forståelse. Læreren legger til rette for at elevene setter pris på ulike musikalske uttrykk ved at musikalske fordommer ikke er velkommen i klasserommet. Dette kan forberede elevene på å være mer tolerante i andre deler av samfunnet, og kan sees som en modell på en større verden (Burnard et al., 2008, s. 119).

Det virker som om denne læreren har en personlighet og bevissthet som er svært beundringsverdig, og det kan derfor argumenteres at det ikke er musikkfaget som står i sentrum av lærerens positive endringer i et vanskeligstilt skolemiljø. Likevel kan det se ut til at musikk har noen egenskaper som bedre legger til rette for et inkluderende undervisningsmiljø og positiv vekst for elevene. Et likhetstrekk mellom alle lærerne var hvordan alle setter elevenes interesser og ønsker i fokus, og hjelper alle elevene til å oppleve motivasjon for faget selv om mange er preget av utfordrende læringssituasjoner. Særlig i den engelske, spanske og australske skolen går det frem at elevene viser større motivasjon for musikkfaget enn for skolen generelt, og i noen tilfeller er musikkfaget essensielt for at elevene holder seg på skolen. De svenske elevene viser større motivasjon for andre fag på bakgrunn av hvordan skolens ideologiske syn på «eleven i sentrum» deles av alle lærerne (Burnard et al., 2008, 119).

I Australia ble musikk læreren nødt til å bryte med skolens etablerte læreplan for at musikkfaget skulle få den inkluderende karakteristikken som var ønsket. Det ser ut til at alle lærerne gjør reflekterte valg av repertoar for å møte elevene på best mulig måte. Noen velger musikken elevene opplever eierskap til, og andre velger musikk som reflekterer klassens mangfold (Burnard et al., 2008, s. 119). Likevel ser det ut til at de musikalske praksisene er i samsvar med elevenes og fellesskapenes ønsker.

Whilst in each location the subject narratives are different, the students, the school and the community appear to accept all and create opportunities for all to succeed. The teachers

---

recognize the power of music activity to connect them with students, and its inherent capacity to engage in ways that are relevant and reverent to the learners and the communities in which they live. (Burnard et al., 2008, s. 120)

Jeg mener de presenterte funnene viser at musikk har kraft til å knytte bånd mellom læreren og sine elever på en måte som ser elevene for hvem de er. En sentral del av forfatterenes forutsetning for inkluderende arbeid dreier seg rundt å anerkjenne elevenes 'humanitet', og dette ser ut til være en bevissthet alle musikk lærerne deler i sin fremgangsmåte.

Nærmiljøet og samfunnet setter pris på elevenes musikalske aktørskap. Musikkundervisningen bidrar dermed både til at skolen og nærmiljøet knyttes sammen, og til at elevenes tilhørighetsfølelse og plass innenfor disse fellesskapene styrkes (Burnard et al., 2008, s. 121). Funnene i denne undersøkelsen tyder på at musikkbasert undervisning kan skape inkluderende klasse miljøer hvor elever føler seg sett, ønsket og anerkjent. Musikkundervisningen ser ut til å møte elevene på måter som aktiverer læringsglede og mestringsfølelse, i tillegg til å vekke motivasjon som ellers er vanskelig å finne i skolehverdagen.

### **3.4.3 Musikk og språkopplæring**

Jeg har i mange sammenhenger hørt påstanden «musikk er et internasjonalt språk». I senere tid har jeg innsett at det ikke er så enkelt som det fremstilles i denne formuleringen, og jeg har forsøk å være varsom i hvordan jeg formulerer og vinkler min oppgave i nærheten av slike forskningsområder. Likevel finner jeg det relevant å undersøke mulige sammenhenger mellom språk og musikk. Språkets betydning er felles for en rekke undersøkelser av integreringsarbeid, og vi har sett hvordan språket ser ut til å være svært viktig for både menneskers mulighet til å komme inn i arbeidsmarkedet, og for å forstå sosiale aspekter ved samfunnet slik det forklares i Vygotskys teorier. Et eksempel på dette kommer frem i min egen erfaring med gutten fra leirskolen, hvor mangelen på språklig og sosial kompetanse kunne se ut til å være utgangspunktet for det uheldige førsteinntrykket. Ut fra dette vil jeg si at språklig kompetanse er svært viktig for vellykket integrering, og en god språkopplæring burde derfor være en sentral satsing i integreringsarbeidet. Derfor ønsker jeg å undersøke hvordan musikk kan bidra til en bedre språkopplæring.

Nora Kulset skriver i sin masteroppgave (2012) om musikkens potensiale i norskopplæringen for minoritetsspråklige førskolebarn. I oppgaven undersøkes forholdet mellom musikalsk praksis og språklig utvikling, hvor funnene peker på at språkopplæringen skjer både lettere og

raskere ved å benytte musikk som virkemiddel. Musikk kan ifølge Kulset hjelpe hjernens hukommelse ved at områder i hjernen aktiveres og kartlegges ved gjentatt bruk av musikk. Hun legger frem et eksempel hvor alfabetet eller gangetabeller kan læres raskere ved å ta i bruk musikalske regler (Kulset, 2012, s. 36-37). Videre viser hun til forskning som tyder på at barn som tar del i musikkaktiviteter har bedre forutsetninger for å lære og å uttale ord og språklyder. Dette forklares ved at musikk kan bidra til at hjernen forstår og behandler ord og språklyder bedre (Kulset, 2012, s. 37).

Musikken har evne til å sette i gang en rekke prosesser som bidrar til økt læring (Kulset, 2012, s. 42). Dette kan være trygghetsfølelse, glede eller motivasjon som bidrar til at læringen skjer raskere og lettere, og dette ser også ut til å være representativt for språkopplæringen. Kulset undersøker også hvordan hjernen kobler sammen språket og musikken på en måte som lar begge fungere uavhengig av hverandre slik at musikken kan ta over der språklig kompetanse er begrenset.

Dermed ser vi at sang og regler er en ypperlig språktrening siden man hele tiden ligger et hode foran seg selv; man blir «lurt» av hjernen til å snakke med melodi og rytme, og dermed får man øvd seg motorisk på å uttale ord og sette sammen fraser og setninger. (Kulset, 2012, s. 49)

Videre i sin masteroppgave presenterer Kulset funn hun har gjort i intervjuer og deltakende observasjon i en barnehage. Gjennom deltakende observasjon fant Kulset tydelige eksempler på hvorfor musikkpedagogisk arbeid ser ut til å være svært verdifullt i møte med minoritetsspråklige barn. Hun skriver at barnehageavdelingen i utgangspunktet bar preg av høyt støynivå og rastløshet i leken, med tydelig mangel på forutsigbarhet, ro og trygghet for de barna som ikke snakket norsk. Dette medførte at det ble få meningsfylte samtaler eller tegn til språklig utvikling (Kulset, 2012, s. 71).

Ved å ta i bruk musikk i det pedagogiske opplegget så disse faktorene ut til å forbedre seg en hel del. Det kommer frem at barn som ellers hadde vært stille og innesluttet så ut til å slå seg løs i møte med musikken. De sang med, danset og viste glede i fellesskapet som oppstod i det musikalske opplegget (Kulset, 2012, s. 74).

Nora Kulset presenterer notater fra observasjonen:

I dag opplevde jeg nok en gang sterkt på Haugen at musikken skaper en glede og en fellesskapsfølelse som gjør at det er lettere å føle seg trygg, føle at man er venner, delta på lik



---

linje uavhengig av språk og alder. Jeg får helt gåsehud av all velværefølelsen som sprer seg i rommet. (Kulset, 2012, s.74)

Ikke bare ser musikk ut til å være en kraftig ressurs i språkopplæringen, noe som i seg selv er et viktig argument for musikkens rolle i integreringsarbeidet, men det ser også ut til å bidra til meningsfylt aktivitet uavhengig av språkets utviklingsnivå. Dette medfører at musikk kan være en aktivitet som fører til inkluderende fellesskap selv om språklige barrierer er til stede. Musikk ser også ut til å være en kilde til tilhørighetsfølelse for barna, og Kulset viser frem gode eksempler på hvorfor musikk er en positiv aktivitet i pedagogisk arbeid.

I observasjonene kommer det frem at det er noen av barna som har vansker med å komme inn i den sosiale gjengen. De minoritetsspråklige barna får ikke muligheten til å gjøre seg forstått og blir «plassert i en lek uten noen form for mulighet til å egentlig være med [...] ikke får de være med i leken siden de ikke kan snakke, og ikke lærer de seg å snakke siden de ikke får være med i leken» (Kulset, 2012, s. 81). Dette fører med seg at to av guttene blir på utsiden av gruppen og utvikler tendenser til pøbelskap. Tidligere i oppgaven har jeg pekt på at temaer som utenforskap og marginalisering er selvforsterkende fenomener, og dette kan se ut til å støttes av Kulsets observasjoner. Hun beskriver for øvrig denne situasjonen som et eksempel på Tabors' doble dilemma. I min oppgave har dette fenomenet blitt beskrevet som det språklige paradokset i sammenhengen mellom mulighet for å utvikle språklig kompetanse og mulighet for å komme inn i arbeidslivet.

Ved å ta i bruk musikk som ressurs skjer det noen endringer med atmosfæren i barnehageavdelingen, og særlig den ene gutten Murshid ser ut til å vise tegn på positiv vekst og endring:

Den lille bollen Murshid som i de første ukene var en skikkelig plage som lugget og slo og dyttet og stjal leker, som alle hvinte av avsky til om han nærmet seg dem, har med ett blitt en kosete og søt liten pjokk med store brune øyne og et nydelig smil. De største jentene som før ikke har orket synet av han, tar han til og med på fanget og koser med han. Han forandrer seg i dette øyeblikket i alles øyne og får en ny sosial identitet. (Kulset, 2012, s. 83)

Dette viser at musikalsk aktivitet kan fungere som en ressurs for integrering av minoritetsspråklige barn. Ikke bare kan musikk legge til rette for språkopplæring og sosial kompetansebygging, men det ser også ut til at musikk gir barn som ellers vil oppfattes som problematiske mulighet til å reforhandle sin identitet og plass i sosiale sammenhenger. Dette

får meg til å tenke på min erfaring med gutten fra leirskolen og hvordan musikk vært en effektiv ressurs for å gi gutten samme vekst og positive endring.

### **3.4.4 Oppsummering av kapittelet**

I denne delen av oppgaven har jeg undersøkt musikkens evne til å skape tilhørighet til sosiale fellesskap i tillegg til å bygge relasjoner mellom mennesker, selv med tilsynelatende lite til felles. Musikkbaserte forskningsfunn kan i noen sammenhenger se ut til å være best representert på en realistisk måte hvor de konkrete resultatene blir deler av en større helhet eller konklusjon slik det blir foreslått av DeNora og Ansdell (2014). Vi har sett at dersom vi velger å se funnene på denne måten, har musikk evne til å legge til rette for en rekke sosiale og individuelle utviklinger i menneskers liv. Musikk kan også spille en rolle i vår identitetsutvikling, og sterke erfaringer med musikk kan prege, forme og reforhandle vår forståelse av oss selv. Jeg har også undersøkt musikkens potensiale i inkluderings- og integreringsarbeid, hvor særlig prosjektene gjennomført ved Dikemark statlige mottak ser ut til å gi svært gode resultater til en vesentlig lavere kostnad enn man ellers kunne se for seg.

Funnene viser at musikk kan være en sterk ressurs for inkluderende arbeid på en måte som ikke bare er såkalt «ikke-negativ», men aktiv og positiv. Dette kommer særlig frem i artikkelen om musikkfagets inkluderende egenskaper. Her presenteres musikkens potensielle evner til å gi elevene tilhørighetsfølelse, anerkjennelse og mestringsfølelse, i tillegg til å vekke motivasjon fra elever som ofte befinner seg i vanskelige situasjoner.

Hvordan musikk har evne til å bygge fellesskap og tilhørighet kan undersøkes på forskjellige måter. Jeg har undersøkt dette ved å ta i bruk litteratur og forskning fra området. Disse funnene er svært verdifulle for denne oppgaven, men jeg ønsker likevel å supplere med subjektive erfaringer og opplevelser fra mennesker med egen kompetanse på områdene jeg undersøker. I neste kapittel vil jeg legge frem funnene som har kommet frem i brevene jeg har mottatt fra mine respondenter.

## 4. Brevanalyse

I det videre vil jeg legge frem de funnene jeg har gjort etter analytisk arbeid med mine respondenters brev. Disse brevene tar utgangspunkt i spørsmål jeg har stilt mine respondenter, og jeg ønsket at respondentene skulle svare med utgangspunkt i sine egne erfaringer, synspunkter og kompetanse. Derfor valgte jeg å stille spørsmålene mine i form av et eget brev (se vedlegg 1) hvor jeg først la frem mine synspunkter og erfaringer og deretter avsluttet med spørsmålene jeg ønsker besvart.

«Why do you think music has this power, and how can we use this to help immigrants, refugees or minority students feel like they are part of a community, class or a national identity?»

Min oppfatning var at dette ga respondentene mulighet til å svare på en måte som argumenterer for synspunktene fra et subjektivt standpunkt uten at respondentene var avhengig av å begrunne sine tanker med teoretisk retorikk og henvisning. Dette så ut til å virke etter hensikten, jeg opplevde begge brevene som personlige og ekte hvor argumentene ofte var formulert på bakgrunn av respondentenes egne erfaringer med musikk. Likevel var det en noe større forskjell mellom brevene enn jeg hadde sett for meg. Det ble utfordrende å presentere brevenes formuleringer på en måte som fikk frem funnene uten å fremstille respondentene på uheldige eller gjenkjennelige måter. Funnene vil presenteres hver for seg under overskriftene respondent A og respondent B, og behandles videre i kapittel 4.3.

### 4.1 Respondent A

I denne delen undersøker jeg brevet jeg fikk av den første respondenten min. Brevet åpner med en vennlig hilsen og en oppsummering av respondentens forståelse av spørsmålet jeg stiller. I tillegg presiserer respondenten en opplevelse av betydning knyttet til oppgavens tema. Respondenten velger å besvare spørsmålene mine hver for seg som to individuelle spørsmål med utgangspunkt i sin egen rolle som både praktiserende musiker innenfor feltet (music practitioner) og som forsker på området. Respondenten begynner besvarelsen på mitt første spørsmål om hvorfor musikk har en unik evne til å føre mennesker sammen.

I indeed agree that there is something unique about music and its power to communicate and connect. There is plenty of research in different fields (psychology, neuroscience etc.) on the very early years of children, and how the sounds perceived as musical communication have a

---

different effect on the carer-baby connection, and on the individual child, from the effects of 'plain' speech. (Respondent A, 2018)

Respondenten støtter her min påstand om musikkens evne til å kommunisere og samle mennesker, og nevner forskningsfelt innen både natur- og samfunnsvitenskapen hvor dette ser ut til å bekreftes. Respondent A viser også til at felt som musikologi og antropologi inkluderer en rekke studier som viser at musikalsk kommunikasjon mellom mor og foster i tillegg til barn kan finnes over hele verden. Hvilken forskning dette er nevnes ikke forøvrig i brevet, og respondenten skriver senere at ettersom dette ikke er innenfor vedkommendes ekspertise vil det dermed ikke gis nøyere fokus videre i svaret, men at dette er aspekter som kan være viktige samt gunstige å ha som «bakteppe».

«One of the reasons for this is the often used, and of as often disputed phrase "music is a universal language", which it of course is and isn't» (Respondent A, 2018).

Ved å innledningsvis hevde at musikk både er, samt ikke er, et universelt språk legger respondenten frem et tydelig utgangspunkt for videre analyse av det følgende. Først presenteres utfordringene og implikasjonene ved å hevde musikken er et universelt språk. Dersom vi undersøker hvordan mødre synger til fosteret rundt om i verden vil vi kunne se at det finnes tydelige variasjoner utenom den åpenbare språkforskjellen. Musikalske elementer som fraseringsvalg, rytmikk eller tonalitet kan variere i stor grad fra et sted i verden til et annet. Etnomusikologiske forskningsresultater har vist oss at det vi i Norge opplever som et rent intervall kan oppleves som ute av pitch på andre siden av kloden. I løpet av min tid som høgskolestudent har jeg fått høre om flere eksempler som kan relateres til dette. Jeg fikk blant annet fortalt hvordan vi i Norge opplever durterser i klingende harmonier som renest når den befinner seg noen hertz lavere enn en objektivt "ren" tone, men dersom vi forhører oss med en musiker opplært i iransk musikktradisjon vil denne durtersen først bli ren når den beveger seg noe over den "rene" tonen.

I tillegg legger respondenten frem eksempler på hvorfor påstanden «musikk er et universelt språk» kan være noe problematisk.

Certain musical genres and cultures prevail in music business, social media and music education globally, and although very strong and fruitful connections can be created through these channels, it would be somewhat misleading to simply accept that music is a 'pure', impartial language we all share. (Respondent A, 2018)

Vi må anerkjenne at selv om sterke bånd kan knyttes gjennom den musikken som best passer en kulturell samtidsnorm vil det likevel være noe misvisende å blindt akseptere musikk som et helt upartisk språk alle mennesker deler. Med dette legger respondenten vekk det kjente ordtakket og velger heller å fokusere på musikkens kommunikative og samlende evner til tross for de kulturelle, politiske og sosiale betingelsene musikalsk forståelse åpenbart har.

Respondenten valgte å besvare mine spørsmål ved å ta utgangspunkt i tre forskjellige områder:

- 1) Grunnleggende musikalske elementer som rytme, tonalitet, melodi og bevegelse
- 2) Musikalsk mening i sosiale fellesskap som ritualer eller feiringer
- 3) Musikk sett ut ifra forståelsen av global identitet

#### **4.1.1 Grunnleggende musikalske elementer**

Grunnleggende musikalske elementer kan se ut til å ha ulike betydninger alt ut ifra sammenhengen det brukes i, og derfor kan det virke gunstig å klargjøre hva som menes når begrepet tas i bruk som et akademisk fokusområde. Min egen oppfattelse av grunnleggende musikalske elementer er i tråd med det respondent A ser ut til å vise til; at dette omhandler de mest grunnleggende variablene i musikkens karakter. Dette handler om de delene av musikkens oppbygning vi kan måle og sammenlikne for å skape et bilde av hvordan et uttrykk skiller seg fra et annet. Eksemplene som kan brukes her inkluderer, men er ikke begrenset til, arbitrære elementer som tempo, rytmikk, tonalitet og harmoni i tillegg til mer tvetydige elementer som klanglig tekstur eller sjanger.

Respondenten åpner dette avsnittet med erfaringer fra sitt eget liv som utøvende musiker. Ved å spille og improvisere sammen med arabiske musikere opplever respondent A at selv om mye informasjon og musikktradisjonelle meninger ikke blir fanget opp, er det likevel noe som binder dem sammen i øyeblikket. A skriver at det er noe universelt gjenkjennelig og menneskelig i de grunnleggende musikalske elementene selv om de manifesterer seg på mange ulike måter.

«Our interpretations and emotions during these moments may differ but the connection is there, it is like we have open a door together without knowing where it might lead» (Respondent A, 2018). A forklarer at det oppleves som om deltakerne forsøker å finne kommunikasjonsmetoder som strekker seg på tvers av «grenser» og at dette kan beskrives som en form for nysgjerrighet eller empati. Kroppsspråk og øyekontakt kan se ut til å spille en rolle

der musikkens mening ikke så lett lar seg «oversette» skriver respondent A. I tillegg ser det ut til at det å kombinere musikalske signaler med fysiske bevegelser gir bedre muligheter til felles forståelse. Dette kommer frem i det følgende sitatet:

Musicians often use physical gestures to address that a section of a piece will continue or is about to end, or that they are about to invite others to join them in a phrase. Musicians might communicate a certain momentary solitude indicating that they will take some time to repeat or develop a musical idea for a while before opening it up to others again. Here I would like to point out that these gestures often combining physical gestures with the relevant sound events (like music getting softer and the player diminishing or calming down his/her movements for example) can apply to professional musicians and children alike. (Respondent A, 2018)

Med dette beskriver A musikkens evne til å supplere de fysiske bevegelsene på en slik måte at de lar seg overføre til tross for mangel på språklig enighet eller forståelse. Respondent A ser ut til å presentere gode eksempler på hvordan musikk har mulighet til å bære mening uten å være avhengig av språklig kompetanse.

Respondenten stiller så spørsmålet om vi kanskje finner våre menneskelige instinkter gjennom musikalsk aktørskap, og at hvordan dette kommer frem er avhengig av mengden av våre musikalske erfaringer. Likevel virker det som om det musikalske nivået ikke nødvendigvis spiller noen særlig stor rolle i seg selv. Det å spille en enkel note i konsentrert og aktivt samspill kan være like viktig eller meningsbærende som et komplisert stykke med intrikate deler, skriver respondent A. Det handler i all hovedsak om hvilke intensjoner og utgangspunkt man har for samspillet og kvaliteten på interaksjonen.

Videre skriver respondenten om tilknytningen de musikalske elementene har til den fysiske verden vi befinner oss i, og at musikalske tradisjoner er påvirket av landskapet og lydene som er sentrale for omgivelsene tradisjonene stammer fra. Disse lydene kan dele likheter som gjør det mulig for oss å forstå meninger som ligger i musikalske verk fra andre musikktradisjoner. Dette legger til rette for en felles forståelse.

People seem to find comfort in knowing that the person next to them also knows what waves, rain or wind sound like. They perhaps have a contrasting view and scenery in their minds but they have also experienced harsh wind on their cheeks, walked in heavy wet clothes in the rain, or heard the water move and splash in the river or the ocean. (Respondent A, 2018)

Respondenten legger her frem eksempler på opplevelser og erfaringer mennesker har til felles, ikke fordi vi er fra samme sted eller deler et universelt språk, men fordi de grunner i vår menneskelige natur. Slike opplevelser og erfaringer er sammenkoblet med lyder og andre sanseinntrykk, og de emosjonelle tilknytningene vi har til dem gir oss evnen til å kjenne de igjen i hverandre. Erfaringene forevige gjennom lyder kan vekke våre assosiasjoner til følelser som lykke, ensomhet, trygghet og så videre.

#### 4.1.2 Musikalsk mening i sosiale fellesskap

I dette avsnittet legger respondenten frem sine tanker og sin kompetanse rundt temaet musikalsk mening i sosiale fellesskap. Her undersøkes situasjoner som ulike ritualer eller feiringer hvor musikk tas i bruk. «Small and large communities globally gather to celebrate, express grief and mark transitional events through music» (Respondent A, 2018).

Vi mennesker ønsker ofte å markere viktigheten av hendelser ved å samles i større eller mindre grupper. Her benyttes ofte musikk som et auditivt forsterkningsmiddel selv om musikalske uttrykk kan ha forskjellig mening for mennesker med ulike musikktradisjonell forankring. Ikke bare har de grunnleggende musikalske elementene ulike utgangspunkt for tolkning, men musikalsk helhet og mening kan variere ut ifra musikktradisjonell tilhørighet. Respondent A skriver at musikalske uttrykk vi i Norge vil oppleve som melankolsk eller trist kan for noen med en helt annen musikktradisjonell forankring oppleves som et uttrykk for enorm lykke. Dermed er det mer interessant å undersøke det faktumet at musikk likevel brukes i slike sammenhenger andre steder i verden. Musikken har kanskje ulik betydning i forskjellige tradisjoner, men den brukes likevel for å beskrive de samme aspektene ved menneskers liv. Siden vi kan kjenne oss igjen i disse livserfaringene, og at alle mennesker deler opplevelser knyttet til død, liv, familie og fødsel, kan disse erfaringene legge til rette for musikalsk samarbeid.

Their meaning and practical consequences may vary but it is the fact that they *have meaning* in the first place that matters. In the context of intercultural collaboration, the participants can hear and interpret the music differently but at the same time can feel a connection with each other knowing that we all have a connection to these aspects of life. (Respondent A, 2018)

Respondent A legger frem et interessant synspunkt på musikkens tilsynelatende tosidige natur:

Music is concrete and abstract at the same time: while we make music together everyone can have their own internal meanings and interpretations. This can lead to a sense of belonging

while maintaining a strong sense of one's inner world and individual experience. (Respondent A, 2018)

Med dette oppsummerer respondent A noe jeg opplever som et gjennomgående fellestrekk i store deler av mine undersøkelser. Tilhørighetsfølelse, identitet og til og med definisjoner på integrering innebærer tillatelse til å være *seg selv* med den musikalske forankringen man har opparbeidet, samtidig som man er del av en større helhet. Slik det kommer frem i Ruuds (2013) forklaringer må vi legge igjen noe av oss selv for å bli en del av et fellesskap, men ved å ta del i en større helhet får vi igjen meningsfulle opplevelser og tilhørighet. Musikkens tosidige natur er kanskje nettopp hvorfor den relaterer så godt til vår identitet. Musikk er konkret og abstrakt på samme tid og det virker som dette også er tilfellet for vår opplevelse av identitet. Vi har en forståelse av hvem vi er, men det kan være svært vanskelig å forklare, beskrive eller sette ord på.

### 4.1.3 Global identitet

Perspektivet rundt global identitet beskrives av respondenten som det mest komplekse å diskutere, men at det likevel har en økende relevans med tanke på hvordan verden og ulike samfunn raskt utvikler seg. Noe av bakgrunnen for denne utviklingen er blant annet hvordan ulike former for inn- og utvandring, i tillegg til store teknologiske utviklinger, former våre identiteter både raskt og på uforutsette måter, skriver respondent A.

Først beskriver respondenten sin forståelse av hva identitet er og forklarer:

My understanding of identity is based on theories of identity that see identity as a process rather than a fixed state of being. Identity is about *becoming*. Identities, and therefore also musical identities, develop in relation to others. (Respondent A, 2018)

Identitetsteorier kan i likhet med de fleste teoretiske begreper forstås på ulike måter og har selvfølgelig forskjellige betydninger både i akademiske fremstillinger samt i dagligtalen. Slik respondent A her presenterer identitet ser ut til å stemme overens med tidligere presentert litteratur. Identitet handler i stor grad om endring, det er ikke en fastlåst biologisk kode man får tildelt ved fødsel, men snarere en dynamisk prosess hvor vårt selv stadig endres i møte med andre identiteter.

Jeg legger også merke til at respondent A bruker flertallsformen *identiteter*, og selv om ikke dette nødvendigvis er noe respondenten har ment blir jeg likevel minnet på Chris Barker (2003) som legger frem det som kan tolkes som en poststrukturalistisk forståelse av



identitetsutvikling. Barker foreslår at mennesker har ikke bare én identitet, men flere, og at disse identitetene utvikles og veksles i samspill med hverandre (Barker, 2003, s. 224).

Respondent A fortsetter med å legge frem eksempler på hvordan musikk kan være aktiv i menneskers identitetsutvikling.

If we consider the deep emotional qualities that relate to a child's early experiences of sound and music, and then think of the emotions that can be attached to the way music is part of rituals and transitions during our lives (rituals here including religious or any other community 'rituals' as well as a teenager going to see his favourite band with his friends for the first time, thus entering 'a new chapter' in his life) we can see how encountering new people through music has the potential of tapping into meaningful experiences and emotions in all of us. (Respondent A, 2018)

Respondenten presenterer her eksempler jeg tror de fleste av oss kan kjenne seg igjen i, og alle kan nok tenke seg til viktige øyeblikk i livet hvor musikk har bidratt til å sette i gang en ny fase av livet. En eller annen form for musikk er gjerne tilstede under store øyeblikk i menneskers liv, og ved å møte nye mennesker gjennom musikk hevder respondent A at vi kan legge til rette for å komme i kontakt med meningsfulle erfaringer og følelser vi alle bærer på.

Respondent A forklarer at musikkens kraft kan være svært samlende og at både barn og voksnes musikkidentitet har evne til å utvikle en tilhørighetsfølelse, men skriver videre:

However, in order to unlock music's full potential, it is crucial to concentrate on approaches and practices that promote creativity, exploration and interaction. In my opinion to nurture a sense of belonging and solidarity amongst music makers (again children and adults alike) participants need to have space to explore and express their musical identity without preconceived ideas based on their cultural and musical backgrounds. (Respondent A, 2018)

Respondenten legger her frem noe som nærmest kan virke som forutsetninger for hvordan musikkens muligheter først blir virkeliggjort dersom det blir tatt i bruk på måter som inkluderer og legger til rette for kreativitet, utforskning og samspill. Dette må skje på en måte som gir deltakerne rom til å finne, samt uttrykke, sin musikalske identitet uten hindringer og forhånds etablerte krav som grunner i deltakernes egne kulturelle og musikalske bakgrunner. Først da legger man til rette for at deltakerne opplever en voksende tilhørighetsfølelse og solidaritet til hverandre, skriver respondent A. Dette medfører ikke at man må unngå å benytte seg av etablerte musikktradisjoner, men at de kan føre med seg utfordringer i møte med

hverandre, noe som igjen kan åpne opp for diskusjon og refleksjon. Musikkens kraft kan ifølge respondent A best benyttes gjennom å se på musikalsk identitet som en prosess, og dermed åpnes det opp for nye globale identiteter.

Til slutt i brevet presenterer respondent A en slags oppsummerende kommentar hvor det nok en gang legges frem et godt eksempel på musikkens evne til å legge til rette for kommunikasjon mellom musikere til tross for en mangel på språklig forståelse.

I have experienced a number of energised, inspiring and interesting music workshops and performances where I have felt totally connected to my fellow music makers but where after the event the communication has involved just a friendly facial expression and perhaps a couple of words. I wonder how else we could have reached a similar level of connection we had had while playing and singing together? People from other disciplines would present many interesting answers to this question but I have looked at the issues from the perspective of my identity – a musician identity that keeps changing through my local and global experiences in music. (Respondent A, 2018)

Jeg har nå lagt frem funnene i brevet til respondent A og det har kommet frem en rekke verdifull informasjon. Respondent A argumenterer for musikkens evne til å skape mening uten å være avhengig av verbalt eller skriftlig språk. Musikken kan til en viss grad bære informasjon og mening på tvers av språkbarriere, men det er særlig interessant hvordan musikalsk praksis beskrives som meningsfullt i seg *selv*. Det kan oppstå sterke og meningsfulle øyeblikk av å være i musikalsk samspill med mennesker man ellers har lite til felles med, og ved å musisere sammen skaper man noe nytt hvor all mening som legges inn er sant og verdifullt i øyeblikket. I disse øyeblikkene kan musikerne føle en sterk tilknytning til hverandre, på en måte som respondent A opplever som unik for musikalsk praksis.

## 4.2 Respondent B

I det videre vil svarene jeg har fått fra min andre respondent presenteres og tolkes i liknende form som det foregående. Som det kanskje også vil fremgå velger respondent B å besvare mitt brev med utgangspunkt i andre perspektiver enn respondent A.

Respondent B åpner brevet ved å sette fokuset på et tema som er mye av utgangspunktet for temaet i min oppgave i tillegg til å være svært relevant for tiden vi lever i. Dette handler om globalisering, og respondenten beskriver dette på følgende måte:

---

We are living the times when the world is kind of “at our hand” - it has perhaps never been easier to travel and see different countries, learn and experience different cultures. It is called globalization as we all well know. (Respondent B, 2018)

Dette fører med seg mulighetene til å sette ord på og danne en bedre forståelse av vår egen kultur og identitet. Ved å ha noe å sammenlikne oss med gir det oss bedre muligheter til å vite hvem vi er og hvor vi kommer fra. Respondenten går videre med å legge et bakteppe for den videre besvarelsen. Respondent B sier seg enig i musikkens store potensiale til å både integrere og inkludere mennesker med forskjellige opphav eller ulike kulturelle tilhørigheter. Likevel kan det se ut til at respondent B hevder det er noen forutsetninger for at dette skal kunne skje på en bærekraftig og god måte. I tillegg minner respondent B meg om at det er viktig å ta hensyn til bakgrunnen for disse fenomenene, og at ulike forfattere, forskere og akademikere har forskjellige synspunkter. Dette kan føre til at man ender opp med en subjektiv, og nærmest filosofisk, tilnærming til temaet. Utfallet av undersøkelsen formes i stor grad av hvilke funn man velger å la seg påvirke av og hva man velger å se bort fra.

Videre skriver respondent B om musikkens evne til å forstås uavhengig av en delt språkforståelse. Respondent B skriver at musikk har evnen til samle mennesker selv om det i utgangspunktet er tilsynelatende lite til felles mellom dem og at musikkens semantiske innhold kan være overførbart uten kompetanse om det skriftlige eller muntlige språket. Det er også mulig å skape musikk uten å benytte seg av ord, skriver B.

Videre i brevet presenterer respondenten flere spørsmål som stilles i møte med innvandrere og i undersøkelsen av innvandringsrelaterte temaer.

I think the real questions nowadays are: how do these immigrant people identify themselves? what is the real purpose or reason of changing to another country? From which cultural (also religious) settings do they come from? (Respondent B, 2018)

Hvordan identifiserer egentlig innvandrere seg selv? Hva er grunnlaget for å flytte til et nytt land og hva slags verdenssyn har de? Dette er naturligvis store spørsmål som kan være svært vanskelig å besvare, og svarene vil antakelig variere i stor grad. Respondent B skriver sier seg enig i at dette er temaer som er dypt forankret i spørsmål om etikk og moral. Det er mange utfordringer knyttet til innvandring, og det er naturlig å stille noen spørsmål i forbindelse med de endringene som følger en økende multikulturell samfunnsvekst. Respondent B ser ut til å vise noen bekymringer knyttet til de uheldige konsekvensene som kan komme av innvandring,

hvor særlig terrorangrep i ulike europeiske land som Frankrike og Tyskland får respondenten til å stille noen kritiske spørsmål til grunnlaget for å flytte til andre land.

«And here the question of cultural identity, especially thinking about different traditions, different religions is really a very serious agenda. So to say: every coin has two sides» (Respondent B, 2018).

Respondenten tar med dette noen av de kulturelle forskjellene som blir synlig gjennom mangfoldets utvikling på alvor, og løfter frem tradisjoner og religiøse tilhørigheter som et svært viktig fokusområde. Det finnes to sider av alle saker, som det skrives, og det ser ut til at respondenten ønsker at begge sidene skal undersøkes og tas på alvor.

Respondenten forteller om sin egen kulturelle tilhørighet, og legger frem det vi kaller «den gyldne regel» som et eksempel på en etisk holdning respondenten kjenner seg igjen i. Respondenten trekker her noen paralleller til noe jeg skriver i mitt brev. «Your idea, “I would say that a friendly, warm and thoughtful approach is necessary for a good and sustainable result” also points out and reflects partly the very humanistic way of thinking» (Respondent B, 2018).

Respondent B skriver videre om noen utfordringer som kan dukke opp dersom innvandreres egne holdninger til integrering ikke er positive. «I was brought up with the understanding that when you go to another country, you have to respect the local people and their way of life, try to learn their language and culture as much as you can or need» (Respondent B, 2018). Vi kan så klart ikke tvinge mennesker til å lære de kulturelle normene til oppholdslandet, men den nasjonale identiteten burde likevel ivaretas, skriver respondent B.

Respondent B viser til begrepet «cultural transmission». Dette begrepet ser ut til å omhandle prosessen hvor kulturelt betingede attributter eller kjennetegn blir overført og læres av individer og sosiale grupper. Typiske eksempler kan være kulturelle fenomener som holdninger og verdier samt atferdsmønstre som kan sies å være kjennetegn ved en sosial kultur. I det videre har jeg valgt å oversette begrepet til *kulturell overføring*.

Respondent B legger frem to eksempler på prosesser hvor kultur læres og tilegnes; det som beskrives som henholdsvis *enkulturasjon* og *sosialisering*. Enkulturasjon kan forklares som prosessen der et individ indirekte lærer om kulturen man befinner seg i gjennom å bli eksponert for den. Med andre ord kan man forklare enkulturasjon som en prosess man ikke bevisst setter

i gang selv, men en læringsprosess som gradvis følger individets kulturkontakt. Det som skiller enkulturasjon fra det vi kaller sosialisering er i all hovedsak det at sosialiseringen er intensjonell. Sosialisering beskrives med dette som prosessen hvor individet aktivt og intensjonelt ledes for å tilegne seg kulturelle kjennetegn som holdninger og verdier. Begge prosessene forbereder individene til å bli selvstendige borgere ved å lære verdier, holdninger og handlinger som innenfor et bestemt samfunn eller fellesskap sees på som positive kulturelle kjennetegn eller attributter.

Respondent B trekker frem eksempler fra land som tidligere har vært okkupert, hvor ivaretagelsen av den nasjonale identiteten ser ut til å være viktig for befolkningen. I et av eksemplene legges det frem hvordan det nasjonale språket bare så vidt ble tillatt som undervisningsspråk på skolene. I denne perioden var det befolkningens nasjonale identitet som holdt nasjonens kultur levende, men til og med mange tiår senere er det store andeler av landets befolkning som ikke snakker det nasjonale språket. Med dette skriver respondent B at i spørsmål om kulturell overføring vil balanse og likevekt være viktige faktorer å ta i betraktning. I dette landet har særlig fellessang lenge vært et kulturelt meningsbærende fenomen som beskrives som viktig for dette landets musikalske kultur, og det har blant annet vært en sterk påvirkningskraft for utviklingen av landets kortradisjon.

Respondent B forteller hvordan sangfestivaler og andre musikkbaserte aktiviteter vokste frem som sterke formidlere av nasjonal identitet og hvor særlig et eksempel vokste frem til å bli en historisk hendelse i landet. Denne sangfestivalen står som eksempel på den nasjonale musikkulturens evne til å forene mennesker, ettersom grupper som tidligere var sagt å være uforenelige, nå kunne delta sammen uten problemer. Videre legger respondent B frem hvordan dette landet tok i bruk musikken som en metode for å holde den nasjonale identiteten i live under sin okkupasjonsperiode. Den politiske kampen ble kjempet gjennom den nasjonale fellessangen, noe som kan beskrives som et sterkt eksempel på en effektiv og fredelig demonstrasjon mot okkupasjonen hvor nasjonal identitet og ønsket om uavhengighet ble ytret.

Til slutt i brevet oppsummerer respondent B den gjennomgående essensen av sin besvarelse og skriver:

To finish this letter, I think that music really has the potential to help to integrate immigrants. Very likely the earlier in one's life (childhood!) one starts, the best results can be expected. But you have to keep in mind that different nations have also very different traditions, and

children, especially younger ones, are much influenced by their families and homes.  
(Respondent B, 2018)

Med dette legger respondent B frem en bekreftelse på musikkens muligheter til å bistå integreringsprosessen, og at dette best lar seg gjøre i yngre alder. Likevel er det noen utfordringer ved at unge barn ikke har samme mulighet til å skape «seg selv» som voksne har og at familieliv, foreldre og hjemmet kan sees på som en sterk innflytelseskraft.

Respondent B tar utgangspunkt i musikkens rolle i nasjonal identitet og tilhørighet til nasjonal kultur. Det virker som respondent B ikke er opptatt av musikkteoretiske perspektiver, men støtter likevel påstanden om at musikk kan forene mennesker med tilsynelatende lite til felles, og har også egne eksempler på dette. Musikk kan brukes i inkluderingen av mennesker, selv om respondent B viser bekymring for de uheldige konsekvensene som kan komme av innvandring og mislykket integrering. For respondent B er det viktig å ta vare på det som legges frem som nasjonale og kulturelle verdier og holdninger, og enkulturasjon samt sosialisering legges frem som prosesser hvor en kan lære om kultur og samfunn.

### 4.3 Brevenes forskjeller og likheter

I denne delen tar jeg for meg de funnene jeg har gjort i brevene som ble presentert i det foregående. Jeg valgte å legge frem en grundig analyse av brevene fordi de er såpass forskjellige, og ved å drøfte dem opp mot hverandre gir det nyanserte og balanserte svar på spørsmålene jeg stiller i brevet.

«Why do you think music has this power, and how can we use this to help immigrants, refugees or minority students feel like they are part of a community, class or a national identity?»

Ettersom jeg satte i gang med analysen av brevene kom det frem noen tydelige forskjeller mellom respondentenes svar og fokusområder og jeg opplever disse forskjellene som relevante å belyse. Det kom også frem noen ting som kan peke på noen enigheter, og i det videre drøftes disse sentrale aspekter ved respondentenes brev opp mot hverandre for å danne et mer nyansert og helhetlig svar på mine spørsmål.

Respondent A valgte å svare på mine spørsmål ved å dele opp brevet i tre deler, hvor hver del tar utgangspunkt i isolerte områder respondenten opplever som relevant for å besvare mine spørsmål. To av disse områdene kan forklares som del av samfunnsvitenskapelige

forskningsområder i tillegg til å være relevante områder for musikkforskning. Det første er derimot best forklart som et musikkteoretisk fokusområde som i all hovedsak tilhører musikologien eller musikkvitenskapen, men som her også undersøkes fra et etnomusikologisk perspektiv. Musikkens grunnleggende elementer er noe vi kjenner godt til i vestlig musikktradisjon, og slik det kommer frem i brevet er disse elementene sterke bærere av musikalsk mening. De kan se ut til å være til grunn for mye av vår forståelse av, samt våre beskrivelser av, musikk.

Respondent B ser ikke ut til å rette oppmerksomheten mot musikkteori eller etnomusikologi som faglige praksiser, men belyser snarere temaer som retter seg mot musikkens betydning for dannelsen og ivaretagelsen av individers og sosiale gruppers nasjonale identitet. Dette fører oss til den kanskje mest sentrale forskjellen mellom brevene, og er i stor grad basert på mitt inntrykk av respondentenes samfunnspolitiske perspektiv. Respondent A ser ut til å argumentere for en verden hvor vi i stor grad står samlet, og nasjonale grenser viskes til en viss grad vekk i argumentasjonen. Respondent A anerkjenner at verden er bygget opp av mennesker fra ulike kulturelle tilhørigheter og tradisjoner, men ser ut til å fokusere mer på det som knytter oss sammen enn det som skiller oss fra hverandre. Vi er alle preget av vår oppvekst og kulturelle bakgrunn, men i vår kjerne er vi alle definert av de samme tingene som liv, død, familie og hjem og dette er i seg selv et godt utgangspunkt for å oppnå forståelse og kjennskap til hverandre. Svært få problematiske aspekter ved integrering og multikulturalisme kommer frem i brevet til respondent A.

Respondent B ser derimot ut til å være mer opptatt av nasjonale identiteter og ser ut til å holde mer fast ved et verdensbilde hvor kulturelle forutsetninger danner utgangspunkt for hvem vi er. Nasjonale grenser er solide i argumentasjonen og tradisjonelle og kulturelle tilhørigheter skiller oss fra hverandre i større grad her enn det respondent A ser ut til å hevde. Respondent B fokuserer også på inkludering og ytrer viktigheten av å behandle alle mennesker ved vennlighet og respekt, men det kan se ut til at realiteten ser noe mer problematisk ut i brevet til respondent B. Vanskelige temaer som terrorisme og kulturell marginalisering tas opp i brevet som reelle trusler mot utgangspunktet og motivasjonen for integreringsarbeid og det kan se ut til at respondent B er bekymret for ivaretagelsen av nasjonal identitet.

Perspektivet på globalisering ser også ut til å være noe forskjellig. Respondent A nevner ikke globalisering som begrep, men det er likevel en essensiell del av brevets innhold. Globaliseringen ser ut til å være et grunnlag for muligheter til å samle verden og forene

folkegrupper til tross for språklige og andre kulturelle forskjeller. Vi er alle en del av det globale og vår globale identitet formes i kontakt med andre. Respondent B ser derimot ut til å stille noen kritiske spørsmål knyttet til utfallet av globalisering. Globaliseringen legger til rette for menneskers mulighet til å posisjonere seg rundt i verden og respondent B setter spørsmålsteget ved begrunnelsen mennesker har for å flytte til andre land.

Selv om det naturligvis er viktig med kritisk refleksjon og varsomhet i slike vanskelige situasjoner, er det for meg noen problemstillinger som kommer frem i denne måten å se multikulturalisme på. Våre erfaringer og kulturelle tilhørighet har naturligvis en svært stor rolle i vår identitetsutvikling, og det er tydelig at det å tilegne seg kunnskap om samfunnet og dets kulturelle forankring er særst viktig for en effektiv og bærekraftig integrering. Det er en krevende oppgave å lære innvandrere og andre språklige minoriteter om de kulturelle rammene som preger vårt samfunn, og i noen tilfeller er vi nødt til å stille oss noen kritiske spørsmål. Likevel opplever jeg at et multikulturelt samfunn kan gi mulighet for vekst på både nasjonalt og globalt plan. Det kan virke som respondent B foreslår en kulturell opplæring som minner om det jeg tidligere har diskutert som assimilering, og som vi har sett tidligere i oppgaveteksten er det problematisk, om ikke paradoksalt, å skulle holde fast ved assimilering og multikulturalisme samtidig. Det er naturligvis situasjoner hvor ikke alt kan tillates for å opprettholde et bilde på hva multikulturalisme skal være, og en relativistisk holdning hvor «alt er greit så lenge det fungerer for deg» er heller ikke nødvendigvis det beste i det lange løp. Respondentene kan se ut til å høre til hver sine ytterpunkter av perspektivet på multikulturalisme og nasjonal tilhørighet.

Det som likevel er slående i denne sammenlikningen er hvordan begge respondentene ender opp som relativt enige på bakgrunn av det samme fenomenet de diskuterer så forskjellig. I kjernen av begge brevene er et forsøk på å besvare mitt spørsmål om hvorfor musikk har evnen til å føre mennesker sammen. Begge konkluderer med at musikk *har* evnen til dette og dermed står uenighetene som ytterpunktene i deres besvarelse. Ikke bare forsøker de å argumentere for musikkens evne til å forene mennesker, de presenterer ubevisst et svært godt eksempel. Selv om respondentenes oppfatninger synes å være svært forskjellige, er det i alle fall én ting de har til felles; musikkens potensiale til å forene mennesker *til tross for* store forskjeller.



---

## 5. Drøfting av oppgavens funn

I det videre vil jeg knytte sammen mine funn, og ta for meg aspektene jeg har undersøkt. Jeg vil drøfte det jeg har funnet gjennom litteraturstudien og sentrale aspekter som kommer frem i brevene fra mine respondenter. Drøftingen vil i all hovedsak struktureres i likhet med mitt litteraturarbeid, og deles opp etter sentrale ankerpunkt jeg har vist til, og funn jeg har gjort i løpet av oppgaven. Drøftingen har til hensikt å besvare problemstillingen ved å undersøke hvorvidt musikkbaserte integreringstiltak er verdifulle fra etiske, samfunns- og definisjonsperspektiver.

### 5.1 Mine påstander for oppgaven

Før jeg drøfter alle delene sammen ønsker jeg å gi en kort oppsummering av litteraturarbeidets funn i mine to første påstander. Disse vil bli presentert i samme rekkefølge som tidligere i oppgaven.

#### 5.1.1 Integrering er godt for individ og samfunn

Integrering og innvandring kan sies å være kontroversielle temaer, hvor store deler av samfunnets befolkning kan ytre sine meninger og argumentere for sitt syn rundt hvorvidt integrering er til gode for samfunnet og befolkningen. Innvandringskritiske og – til og med – innvandringsfiendtlige holdninger kommer frem i en rekke sammenhenger. Dagens teknologiske utvikling gir oss stadig nye muligheter til å ytre våre meninger hvor sosiale medier og nettbaserte forum kan være særlig aktuelle eksempler. Jeg har undersøkt hvorvidt integrering i det hele tatt er verdt å satse på.

Mine funn viser at konsekvensene av mislykket integrering er svært alvorlig for samfunnet i tillegg til å gi betydelige utfordringer for det gjeldende individet. Mennesker som ikke har en tilstrekkelig tilknytning til samfunnet, og dermed kan betegnes som marginaliserte, kan påføre samfunnet store økonomiske utgifter. I tillegg til å være arbeidsløs og dermed avhengig av velferdsmidler, har marginaliserte mennesker jevnt over dårligere helse enn den øvrige befolkningen. Ikke bare koster marginaliserte mennesker samfunnet penger, de medfører også tapt verdiskapning og en svekket nasjonal arbeidskapasitet. Velferdssamfunnets langsiktige bærekraft ser ut til å være avhengig av en effektiv integreringsprosess i tiden som kommer, særlig i møte med en stadig eldre befolkning. Den aldrende befolkningen kan også forstås som

en grunn til hvorfor det er gunstig for samfunnet å ta imot innvandrere til Norge, ettersom vi vil ha behov for en større arbeidskapasitet enn vi er i stand til å oppnå uten integrerte innvandrere. I følge Falcks beregninger kan vi investere over 7 millioner kroner i hvert individ som er i faresonen for varig utenforskap og likevel spare samfunnet for økonomiske midler på langsikt. I tillegg ser det ut til at integrering er kriminalitetsforhindrende ettersom steder med høyt nivå av kriminalitet også ser ut til å ha en høy andel marginaliserte mennesker. Det kan også argumenteres for at integrering er godt for samfunnet nettopp fordi det fører til et kulturelt mangfold, og mangfoldssamfunnet kan vokse til å bli sterkere og mer rettferdig for alle. I tillegg kan mangfoldet være berikende for samfunnet i form av ulike kulturelle uttrykk og kunnskap som ikke fantes i samfunnet fra før.

Vellykket integrering ser også ut til å være godt for individet som forsøker å bli en del av det norske samfunnet. Integrering ser ut til å være nødvendig for at innvandrerne skal komme inn i arbeidslivet og knytte sosiale bånd til den øvrige befolkningen. Å være i arbeid gir betydelige bedre levekår for individet i tillegg til å styrke språklig kompetanse ytterligere. Større grad av vellykket integrering ser også ut til å gi individet bedre arbeidsvilkår. Marginalisering kan være skadelig for vår trivsel og ettersom marginalisering kan sies å være en kumulativ prosess, ser det ut til at vellykket integrering er svært viktig for individets levekår og trivsel.

### **5.1.2 Integrering er utfordrende**

Jeg har også undersøkt utfordringene som kan knyttes til integrering. Integrering kan være en økonomisk kostbar prosess, og integreringsarbeid koster samfunnet mye penger. Det kan også være en krevende balansegang mellom naiv relativisme hvor alt er tillatt og en autoritær assimilering som står i kontrast med den presenterte definisjonen på integrering. Mangfoldet kan medføre at innvandrere har vanskelig for å forstå seg på hva «det norske» egentlig er, og det kan hevdes at en stadig endring av samfunnet kan bidra til å svekke den norske majoriteten. Integrering kan forstås på ulike måter, og mangfoldsperspektivet kan se ut til å stå i kontrast med minoritetstesens. Kultur-begrepet kan også se ut til å stå i faresonen for å misforstås eller misbrukes, hvor kultur kan få skylden for utfordringer som preger et samfunn. Jeg har også undersøkt det språklige paradokset innenfor integrering, hvor funnene ser ut til å antyde at språklig kompetanse er en forutsetning for arbeid, men at arbeid også er den beste arenaen for språklig utvikling. Et annet paradoks er hvordan innvandrere må delta i sin egen integrering, men er dermed tilsynelatende avhengig av å allerede være integrert til en viss grad. Vi har også sett at feildiagnostisering av minoritetsspråklige elever i skolen kan se ut til å forekomme,

hvor de feilaktig blir henvist til spesialundervisning de ikke har behov for, og står i faresonen for å bli skjøvet lengre ut av samfunnet.

I tillegg ser det ut til at vår språklige kompetanse ikke er låst fast til vår intellektuelle tenkning. Dette kan tenkes å være en kilde til frustrasjon for individet i språkopplæring ettersom meningen forstås intellektuelt, men den språklige kompetansen kan henge etter slik at det er vanskelig å gjøre seg forstått av andre.

Med dette kan det se ut til at integrering til gode for både innvandreren som individ og samfunnet innvandrere flytter til. Likevel er det noen utfordringer i forbindelse med integreringsprosessen som kan gjøre det krevende å finne effektive integreringstiltak som er i tråd med etisk tenkning, samfunnets bærekraft og den fremlagte definisjonen på integrering som fenomen.

## 5.2 Verdifulle integreringstiltak

I løpet av mitt arbeid med denne masteroppgaven har jeg kommet frem til at det er i all hovedsak tre utgangspunkt for å anslå verdifulle integreringstiltak. En kan undersøke integreringstiltaket med utgangspunkt i *samfunnets* bærekraft hvor aspekter som økonomi, samfunnsvekst og effektivitet står i fokus. En kan også ta utgangspunkt i integreringstiltaket fra et *etisk* perspektiv som tar hensyn til inkludering, tilhørighet, levekår og trivsel for individet samt ivaretagelsen av identitet og kultur. Den tredje måten å undersøke hvorvidt integreringstiltaket er verdifullt eller ikke er ved å se det i lys av sin egen *integreringsdefinisjon* hvor temaer som mangfold, minoritetsteser eller akkulturasjon blir naturlige å undersøke. Det optimale målet må være å kunne fastslå et integreringstiltak som verdifullt med utgangspunkt i alle tre perspektivene, og det kan se ut til at disse perspektivene har påvirkning på hverandre.

### 5.2.1 Det etiske perspektivet

For meg har først og fremst det etiske perspektivet vært mest påvirkende. I kapittel 1.1.1 la jeg frem mine erfaringer i møte med en gutt som hadde vanskelig for å forstå den sosiale anvendelsen av språket, og i ettertid ser jeg på denne opplevelsen som et godt eksempel på hvorfor integrering kan sies å være en etisk prosess. Det etiske perspektivet tar for seg temaer

som har med vår medmenneskelighet å gjøre, og mange av mine funn tar utgangspunkt i etiske problemer eller utfordringer. Et av disse er inkludering.

Jeg har argumentert for at inkludering ikke bare er en ikke-negativ prosess, men en aktiv handling som hjelper mennesker som befinner seg utenfor, inn i et fellesskap eller andre former for sosiale miljøer. For at inkluderingsarbeid i skolen skal oppnå sitt potensiale må lærere og ledere være bevisst hvilke forutsetninger som ligger til grunn for et inkluderende miljø. I musikkfaget ser dette ut til å innebære en medmenneskelig anerkjennelse hvor elevene føler seg sett og tatt på alvor. I tillegg kan elevenes egne musikalske identiteter formes gjennom undervisning, og det er viktig å være bevisste på elevenes eierskap til egen musikk. Det er også viktig å ha en bevissthet til de mulige konsekvensene som kan komme av vellykket, men også mislykket, inkluderingsarbeid. Vellykket inkluderingsarbeid ser ut til å hjelpe mennesker inn i sosiale fellesskap, knytte bånd mellom elever og lærer, i tillegg til å skape motivasjon for egen utvikling og faglig vekst. Mislykket inkluderingsarbeid ser derimot ut til å skyve mennesker lenger ut av samfunnet, drepe motivasjon og forsterke individets ensomhet. Ettersom en inkluderende fremgangsmåte er en nødvendig del av en vellykket integrering, er det naturlig å tenke seg at integreringstiltak som tar utgangspunkt i en reflektert og bevisst inkludering av minoritetsspråklige elever og innvandrere, kan sies å være verdifull fra et etisk perspektiv.

Vi kan også ta utgangspunkt i at tiltak som tar hensyn til innvandrernes levekår og trivsel også vil være verdifulle fra et etisk perspektiv. Vi kan se at innvandrere som klassifiseres som integrerte har jevnt over bedre helse enn de som kan sies å være marginaliserte. Det kan argumenteres for at integreringstiltak som bidrar til å forbedre innvandrernes helse er verdifulle fra et etisk perspektiv, men det kan også være et argument for den etiske betydningen av gode integreringstiltak forøvrig.

Jeg har undersøkt noen utfordringer til integrering, og en særlig utfordring er hvordan vi tar stilling til holdninger og atferd som ikke er forenelige med det norske samfunnet. Det er et hyppig diskutert tema om innvandreres kulturelle tilhørighet er til hinder for integrering, og det hevdes på både politisk hold, samt i befolkningen generelt, at innvandrere må lære seg norske verdier og holdninger dersom de skal være en del av det norske samfunnet. Integreringstiltak som har evne til å lære positive holdninger og verdier, og fremme positiv atferd vi oppfatter som karakteristisk ved det ønskede samfunnet, kan dermed sies å være verdifulle fra et etisk perspektiv.

---

### 5.2.2 Samfunnsperspektivet

Med samfunnsperspektivet menes hvordan integreringstiltaket er til gode for samfunnet det integreres inn i. Vi har tidligere sett at et svært viktig aspekt ved integrering er de samfunnsøkonomiske kostnadene i forbindelse med integrering. Integrering er dyrt og det ble anslått i 2016 at det ville bli brukt om lag 5 milliarder kroner i integreringstiltak det året fordelt på alle som mottok disse tiltakene. Vi har også sett at mislykket integrering er svært alvorlig for samfunnet, hvor de økonomiske konsekvensene av mennesker i langvarig utenforskap er en stor utfordring for velferdsordningenes levedyktighet over tid. Integreringstiltak som er billige å gjennomføre kan dermed sies å være verdifulle fra et samfunnsperspektiv.

I tillegg til at bedre helse er et viktig aspekt ved integreringen fra et etisk perspektiv, kan vi også begrunne dette fra samfunnsperspektivet. Det er store utgifter i forbindelse med helsekostnader i Norge, og ikke-integrerte innvandrere kan se ut til å være høyere representert enn den øvrige befolkningen på oversikten over helseplager. Integreringstiltak som fokuserer på innvandrernes helse kan dermed også sies å være verdifulle for samfunnets bærekraft.

Vi kan også se at integrering har mulighet til å bidra til samfunnets vekst. Den stadig aldrende befolkningen vil i tiden fremover bli mer og mer avhengig av en god arbeidskapasitet og det kan se ut til å være viktig å integrere innvandrere slik at samfunnet er i stand til å møte denne utfordringen. For at dette skal være mulig må innvandrerne være i stand til å komme inn i arbeidslivet, men det språklige paradokset kan være en utfordring i denne sammenhengen. Integreringstiltak som bidrar til å gjøre språkopplæringen effektiv kan dermed sies å være verdifull fra et samfunnsperspektiv.

I en integreringsprosess kan det være vanskelig for samfunnet å holde oversikt over alle som har behov for integrering. Kartlegging av innvandrernes allerede oppbygde kompetanse kan beskrives som vanskelig, men viktig. Det kreves naturligvis store mengder ressurser for å gjennomføre integreringsarbeid, og effektive integreringstiltak som kan kartlegge innvandrernes behov og tidligere kompetanse uten overdådig bruk av ressurser kan sies å være verdifulle for samfunnet.

### 5.2.3 Definisjonsperspektivet

Dette perspektivet tar utgangspunkt i definisjonen på hva integrering er, og de konsekvensene som følger. Et verdifullt integreringstiltak tar herved utgangspunkt i de forutsetningene som

legges til grunn for integreringens definisjon. Dersom man ser på integrering som en prosess hvor individet skal bli helt lik majoritetskulturen, og legge vekk tilhørigheten til hjemlandet, kan temaer som minoritetstesens være et mulig utfall av høy innvandring. Den fremlagte definisjonen på integrering tar derimot utgangspunkt i mangfoldsperspektivet, og dette vil medføre at en integrert nordmann med innvandrerbakgrunn skal få mulighet til å bevare en tilhørighet til opprinnelseslandet. Et integreringstiltak som tar sikte på å gjøre det mulig for innvandrere å bevare sin kulturelle kompetanse vil derfor kunne sies å være verdifullt fra denne oppgavens definisjonsperspektiv.

Det dukker naturligvis opp utfordringer i forbindelse med akkulturasjonsprosessen, hvor vi er nødt til å ta stilling til holdninger og verdier som kan være uforenelige med det norske samfunnet. Slike situasjoner kan ved første øyekast utfordre den fremlagte definisjonen på integrering, og det blir et nyansespørsmål om hvorvidt vi skal godta *noen* ting, men nekte andre. Slik jeg ser det vil dette igjen føre til en forvirrende debatt om hva som skal være greit i et samfunn hvor en rekke kulturer, minoritetsgrupper og etniske opphav er representert. Dersom vi undersøker kultur-begrepet nærmere, og gir rom for kritisk refleksjon rundt temaet, kan vi finne andre forståelser av hvordan holdninger og verdier ikke nødvendigvis kan sies å være grunnfestet i individets kultur, men snarere betegner samfunnet individet flyttet fra. Integreringstiltak som fokuserer på å lære innvandrere om ulike kulturer og sentrale aspekter ved samfunnet de flytter til kan dermed sies å være verdifulle fra et definisjonsperspektiv.

### 5.3 Musikk som verdifull integreringsressurs

Det kommer frem i mine funn at musikk kan vedlikeholde og formidle nasjonal identitet hvor eksempler kan være sangfestivaler slik respondent B legger frem, eller musikalske konkurranser som Eurovision, slik det forklares av Ruud (2013). Knudsen (2005) sier også at musikk er i stand til å «konstruere sted». Musikk har evnen til å formidle eller illustrere noe ved stedet det kommer fra i tillegg til at «opplevelsen av sted skapes, *forhandles*, frem av kulturell og sosial praksis» (Knudsen, 2005, s. 2). Dette kommer frem i Knudsens artikkel som en måte hvor – særlig voksne – innvandrere kan vedlikeholde sin opplevelse av det stedet man flyttet fra, men fortsatt opplever en sterk tilhørighet til, og dette tyder på at musikalsk praksis kan være et verdifullt integreringstiltak fra et definisjonsperspektiv. Jeg vil si at noe av det som er særlig interessant ved musikkens evne til å beskrive sted samt formidle og vedlikeholde nasjonal identitet er hvordan dette kommer frem som en utfordring for innvandreres

integreringsprosess. Det kommer frem at innvandrere kan ha vanskelig for å forstå hva «det norske» egentlig er, og det kan dermed se ut som om musikk kan legge til rette for at dette blir mer begripelig for innvanderne.

Jeg ønsker å trekke frem musikkprosjektene ved Dikemark statlige mottak som eksempler på verdifulle integreringstiltak. Prosjektene *Musikk for integrering* og *Sang og Musikk for integrering* tar utgangspunkt i at musikalsk samspill og undervisning kan være aktiviteter innvanderne kan benytte seg av for å lære om norsk kultur og vestlig musikkhistorie. I rapportene kommer det frem at deltakerne benyttet seg av øvingsrom til alle døgnetts tider og det virker som prosjektet førte til stort aktivitetsnivå. Dette tyder på at deltakerne selv synes opplegget var gøy, og de viser motivasjon til å lære, noe som ytterligere kommer frem i rapportene. Slik det legges frem av Burnard et al. (2008) er det viktig at deltakerne føler seg sett, forstått og anerkjent for at arbeidet skal kunne oppfylle sitt inkluderende potensiale. Det er flere tegn til at dette er tilfellet i prosjektene ved Dikemark. For det første gir musikkprosjektet deltakerne mulighet til å sosialiseres i et fellesskap, og det legges frem at deltakerne ofte øvde sammen og hjalp hverandre til mestring, noe som tyder på at prosjektet hjalp deltakerne til å føle seg sett.

For det andre kommer det frem at deltakerne kunne «[...] forstå hverandre selv om de ikke snakker de samme språk» (Norsk Folkehjelp, 2016, s. 1). Musikkens forhold til språket har vært et av flere sentrale temaer i denne oppgaven. I respondent As brev kommer det frem at musikk kan ha evne til å overføre mening mellom mennesker med tilsynelatende lite kulturelt til felles, men at det ikke er så enkelt som å karakterisere musikk som et universelt språk. Den meningen som kan overføres uavhengig av musikalsk forankring ser ut til å beskrive noe ved vår menneskelige natur og assosiasjoner til fysiske erfaringer alle mennesker kan kjenne seg igjen i. Det er mye som tyder på at den meningen som overføres gjennom musikk er langt mer komplisert å forklare, og slik Ruud (1997) forklarer blir mye av informasjonen borte når vi forsøker å beskrive meningsfylte møter med musikk. Dette kan kanskje være noe av grunnen til at musikk så ofte blir beskrevet som et universelt språk, fordi det som faktisk skjer er så vanskelig å beskrive med språket at den enkleste måten å forklare musikkens overføringskraft på er ved å kalle det et «språk» i seg selv. Uansett kommer det frem flere steder at det er noe som kan skje når vi musiserer med andre mennesker, og vi kan føle at vi er koblet sammen selv om vi ikke forstår hverandre. DeNora og Ansdell (2014) legger også frem dette som sitt syttende punkt over musikkens egenskaper.

Dette er et faglig omdiskutert tema, og det kan være naturlig å tenke seg at forfatteren av rapporten for *Sang og Musikk for integrering* ikke er klar over de etnomusikologiske diskusjonene knyttet til musikk og språk. Slik respondent A også sier er det faktumet at det skjer en meningsfull forståelse gjennom musikalsk aktørskap som blir interessant, og ettersom det rapporteres at deltakerne *kunne* forstå hverandre uten å snakke samme språk, kan vi regne med at dette ga meningsfylte opplevelser for deltakerne. Med andre ord bidro prosjektet til at deltakerne følte seg forstått.

Det at deltakerne føler seg forstått vil i denne sammen kunne sies å være verdifullt fra et etisk perspektiv, men disse funnene kan også sies å være verdifulle fra samfunnsperspektivet jeg la frem i det foregående. I løpet av oppgaveteksten har jeg presentert det jeg har kalt *det språklige paradokset*. Dette omhandler hvordan forholdet mellom arbeidsliv og språkopplæring er et krevende tema ettersom arbeidslivet først blir tilgjengelig etter individet har tilegnet seg en viss form for språklig kompetanse, men den beste kilden til språklig kompetanse kan også se ut til å være i arbeidslivet som sådan. Språk og arbeid kommer frem som viktige aspekter ved en vellykket integrering, og dersom ingen av delene blir tilgjengelige for innvandreren kan det virke svært vanskelig å gjennomføre en god integrering. Selv om dette paradokset i all hovedsak vil rettes mot innvandrere i voksen alder, må vi likevel ta høyde for at dette problemet kan overføres til pedagogisk arbeid. I Kulsets masteroppgave (2012) legger hun frem det hun kaller Tabors' doble dilemma som går ut på det samme paradokset. Barn som ikke kan gjøre seg forstått gjennom verbal kommunikasjon har vansker for å inkluderes i den sosiale leken, og går dermed glipp av den naturlige språkopplæringen som finner sted i sosial omgang med andre barn. Vi kan dermed ta utgangspunkt i at det språklige paradokset er relevant for alle innvandrere, uavhengig av alder, kjønn eller sosiale grupper. Ettersom deltakerne har mulighet til å forstå hverandre gjennom musikalsk praksis uten å være avhengig av å bruke språk, kan vi anta at den musikalske praksisen kan bidra til at innvandrerne også har bedre forutsetninger for å lære språket. Dette ser ut til å bli støttet av Kulsets funn (2012), hvor hun legger frem at musikkpedagogisk opplegg kan være en effektiv ressurs i språkopplæringen.

Kulset hevder også at motivasjon, glede og trygghet er viktig for at læring skal kunne skje på best mulig måte, og at musikk har evnen til å legge til rette for disse forutsetningene (2012, s. 42). Dette ser ut til å stemme overens med prosjektene ved Dikemark. Deltakernes motivasjon kommer frem gjennom deres tydelige engasjement for opplegget hvor de øvde til alle døgnetstider. Glede er et aspekt som er vanskelig å bedømme gjennom rapporter og sammendrag, men



det kan tyde på at deltakerne synes prosjektet var gøy ettersom de valgte å øve så mye som det kommer frem i rapportene. Det kommer frem at resultatene har oversteget mottakets, eller de ansvarliges, forventninger og deltakerne beskrives som entusiastiske. Med dette til grunn kan vi si at deltakerne i alle fall syntes prosjektet var gøy, og det vil være naturlig å tenke seg at dette innebærer glede for målgruppen. Glede legges også frem som et viktig resultat av musikalsk aktørskap i den svenske musikk læreren klasserom (Burnard et al., 2008). Kulset (2012) nevner også trygghet som et viktig aspekt å være klar over i læringsprosessen. I prosjektene ved Dikemark kommer det frem at progresjonen og ambisjonsnivået ble merkbart svekket ettersom beboernes trygghetsfølelse ble påvirket. Det kommer frem gjennom beboernes usikkerhet over deres egen fremtid i mottaket, og landet forøvrig. Flere av beboerne hadde fått avslag på søknaden om oppholdstillatelse, og var blitt sendt ut av landet. Dette medførte naturligvis at de resterende beboerne ble usikre på sin egen fremtid i Norge, og denne usikkerheten preget dermed prosjektets resultater. Dermed kan vi se at Kulsets forutsetninger for gode læringsforhold stemmer overens med resultatene fra Dikemark-prosjektene.

Tidligere har jeg argumentert for hvorfor integrering er godt for samfunnet og for innvandreren som individ. Et av flere funn er hvordan integrerte innvandrere har jevnt over bedre helse enn de marginaliserte. Dette gjør integreringsarbeidet svært viktig fra et etisk perspektiv, men i tillegg også fra samfunnsperspektivet. Likevel kan det virke som musikalsk praksis og samspill i seg selv bidrar til bedre helse for deltakerne. DeNora og Ansdell (2014) argumenterte for hvordan musikk kunne brukes for å bedre helse, men at funnene måtte få mulighet til vurderes som uavhengige kjennetegn ved enten god eller dårlig helse. Funnene peker på en tendens hvor sentrale kjennetegn og forutsetninger ved god helse kan komme frem gjennom musikalsk aktørskap. Dette kan også se ut til å støttes av Blom (2010) selv om sammenhengen mellom musikk og helse ikke nevnes eksplisitt. Vi kan se at noen av kjennetegnene ved god helse, slik det legges frem av Blom, er i samsvar med funnene til DeNora og Ansdell. Av eksemplene Blom legger frem er god sosial forankring og fravær av trakassering, vold eller trusler særlig relevante i denne sammenhengen.

I sine punkter over hva musikk kan legge til rette for, legger DeNora og Ansdell frem eksempler på musikkens potensielle muligheter til å styrke menneskers sosiale forankring. Her hevdes det også at musikk kan reforhandle deltakernes identitet eller rolle i et sosialt miljø. Dette kan synes å være relevant av den grunn at innvandrere kan ha behov for å vise hvem de egentlig *er* i en integreringsprosess, og ved å bruke musikk i integreringsprosjektet kan deltakerne få mulighet til å vise sider av seg selv som de andre ikke hadde sett før. Det kan

hevdes at dette kan bidra til et bedre miljø, toleranse blant deltakerne og forankring i et sosialt miljø. I følge Blom er dette kjennetegn på både fysisk og psykisk helse. I Schjelderups masteroppgave ser disse argumentene ut til å bli støttet:

Forskning viser at sosiale nettverk er med på å gi oss helse, rikdom og visdom. Man kan enklere løse kollektive problemer, fellesskapet fungerer mer knirkefritt, man blir mer oppmerksom på hvordan ens liv henger sammen med andres, man får tilgang på informasjon som kan hjelpe en å nå ens mål, og individers liv kan forbedres. De som deltar i nettverkene blir mer tolerante, mindre kyniske og mer empatiske, og dette er til beste for resten av samfunnet. (Schjelderup, 2005, s. 29)

Blom legger også frem sysselsetting og arbeidsmiljø som kjennetegn på god helse. Dersom tar utgangspunkt i integreringsprosjektene ved Dikemark kan vi se sammenheng mellom Bloms kjennetegn og de rapporterte resultatene ved prosjektene. Det kommer frem i rapportene at deltakerne jobbet godt sammen i en aktivitet som la til rette for mestringsfølelse og økt selvtillit. I rapporten fra det andre prosjektet *Sang og Musikk for integrering* nevnes prosjektet som helsefremmende: «Helseeffekten ser også ut til å være stor fordi man gjennom musikk aktiviteten for en mulighet til å komme ut av en statisk situasjon på mottaket» (Norsk Folkehjelp, 2017, s. 2). Det virker her som om aktivitetsnivået til prosjektet erfares som gunstig for deltakernes helse, noe som kan sies å være i tråd med Bloms eksempel på sysselsetting som et tegn på god helse. Ikke bare har integrering en positiv effekt på innvandrernes helse, men musikalske integreringstiltak kan i seg selv se ut til å ha en uavhengig påvirkning på deltakernes helse. Vi kan på bakgrunn av disse funnene hevde at musikalske integreringstiltak er verdifulle fra et etisk perspektiv ettersom de kan se ut til å forbedre innvandrernes helse, noe som også gjør musikalske integreringstiltak verdifulle fra samfunnsperspektivet ettersom de kan bidra til å senke helsekostnadene i samfunnet.

Fra et samfunnsperspektiv er særlig de økonomiske konsekvensene knyttet til integrering og innvandring relevante å undersøke. Vi har tidligere sett at marginaliserte mennesker medfører store økonomiske konsekvenser for samfunnet, hvor kostnadene i forbindelse med utenforskap er svært alvorlige for velferdssystemet. Dette vil tilsi at å integrere mennesker burde ha høy prioritet for å opprettholde et bærekraftig velferdssamfunn. Problemet er at integreringstiltak er dyrt, og det krever store mengder ressurser i integreringsarbeidet for å kartlegge innvandreres kompetanse og møte deres behov. Med dette til grunn vil jeg hevde at integreringsprosjektene ved Dikemark statlige mottak er verdifulle fra et samfunnsperspektiv.

Det kommer frem i rapporten for *Sang og Musikk for integrering* at prosjektet kostet 209 619 kroner, eksklusivt det som omtales som innsatsverdi av egne timer (Norsk Folkehjelp, 2017, s. 2). I tillegg kommer det frem i sluttrapportens sammendrag på Extrastiftelsen sine nettsider at målgruppen for prosjektet var 201 deltakere. Det ser ikke ut til å komme frem et rapportert antall som eksplisitt deltok i prosjektet, men ettersom målgruppen i sluttrapporten er over dobbelt så stor som målgruppen i søknadssammendraget, (100) kan vi ta høyde for at prosjektet hadde flere deltakere enn det først ble lagt frem i søknaden. I tillegg kan det argumenteres at et såpass konkret tall som 201 peker, fra et logisk perspektiv, mot et konkret antall deltakere i prosjektet. Vi må ta høyde for at dette ikke nødvendigvis er tilfellet, og at antall deltakere kan ha vært vesentlig færre enn 201, men likevel vil en målgruppe på 201 deltakere tilsa at prosjektet har potensiale til å være effektivt for en såpass stor gruppe. Dersom musikkprosjektene ved Dikemark viser seg å være effektive integreringstiltak, noe de forøvrig ser ut til å være, vil ikke bare musikkrelatert integreringsarbeid være verdifullt fra et etisk eller et definisjonsperspektiv, det vil også være svært kostnadseffektivt. Et integreringstiltak som effektivt kan favne, møte og aktivisere to hundre innvandrere et helt år for omtrent 200 000 kroner må sies å være svært verdifullt fra et samfunnsperspektiv.

Vi har sett at prosjektene i all hovedsak også ser ut til å være effektive i forbindelse med andre ressurser. Dersom det kun har vært én musikkpedagog tilgjengelig under hele opplegget, kan prosjektet potensielt være en god løsning på utfordringene knyttet til lederskapsressurser. Det kan ikke sies å virke optimalt at én person skal lede musikkpedagogisk arbeid for 200 mennesker, og for at liknende prosjekter skal kunne nå sitt maksimale potensiale vil det synes nødvendig å involvere flere mennesker for å nå de mulige resultatene for integrering og kompetansebygging. Selv om prosjektene kan sies å være kostnadseffektive er det likevel mulig å argumentere for at det er betydelige ressurser tilgjengelig for verdifulle integreringstiltak. Slik det kommer frem av Falchs beregninger (Sletten & Hyggen, 2013) kan vi investere omlag 7 millioner kroner i hvert individ som står i faresonen for varig utenforskap, og likevel spare samfunnet for økonomiske midler på langsikt. Det er ikke snakk om å investere 7 millioner kroner i musikkundervisning for alle beboere ved Norges mange asylmottak, men vi kan si at argumenter om at musikkrelatert integreringsarbeid blir for dyrt å gjennomføre ikke lenger holder mål.

Et vesentlig aspekt ved integreringsarbeid er å lære innvandrere om samfunnet de forsøker å bli en del av. I artikkelen om musikkfagets rolle i skolens inkluderingsarbeid (Burnard, et al. 2008) kommer det frem flere eksempler på hvordan musikkpedagogisk arbeid kan bidra til å

formidle verdier og holdninger. I eksempelet fra England kommer det frem at musikk læreren bruker musikkfaget som arena for å lære elevene om samfunnets ulikheter. Musikkundervisningen ble formet som en modell av det virkelige samfunnet der musikalsk trakassering ikke var tillatt i musikktime, og elevene måtte lære å respektere hverandres musikksmak eller -uttrykk. Denne praksisen kan sies å være svært relevant i integreringsarbeidet ettersom dette kan bidra til å forberede innvandrere på sentrale aspekter ved samfunnet og de kravene som settes der. Den australske læreren brukte også musikalsk mangfold til å lære elevene om forskjellige kulturer ved å tilpasse opplegget til mangfoldet i klassen. Begge disse eksemplene kan sies å bygge toleranse og kulturell kompetanse blant elevene.

I rapportene fra prosjektene ved Dikemark kommer det frem liknende refleksjoner. Det kan virke som de måtte ta hensyn til at beboerne ved mottaket kunne ha holdninger og verdier som ikke er ønskelige i det norske samfunnet. Tiltak som kan formidle og lære positive holdninger og verdier virker derfor som svært viktig for mottaket. Det kommer blant annet frem:

Musikkundervisningen måtte også deles opp noe på aldersgrupper og til tider også etter kjønn. Dette går seg imidlertid lett til fordi vi skaper en ny sosial arena når de skal spille. Dette kan være med på å bryte ned etablerte fordommer. (Norsk Folkehjelp, 2016, s. 2)

Med «en ny sosial arena» vil jeg tenke meg at forfatteren mener at de skaper et nytt fellesskap i musikkprosjektet som deltakerne får mulighet til å bli del av. Jeg har tidligere lagt frem et sitat fra Guro Schjelderups masteroppgave (2005) hvor det kommer frem at sosiale nettverk gjør individet mindre kynisk. Deltakelse i sosiale fellesskap legger derimot til rette for utviklingen av en rekke gode kvaliteter som empati, toleranse og visdom. Dette støttes også i Ruuds (2013) forklaringer av hvordan vi deler vaner og atferd gjennom sosiale fellesskap. Even Ruud (2013) hevder også at: «[...] det å spille eller fremføre musikk sammen med andre er en kilde til sterk opplevelse av nært fellesskap» (Ruud, 2013, s. 187). Det ser dermed ut til at sosiale fellesskap, nettverk og arenaer kan bidra til å lære mennesker holdninger, vaner og atferd som beskriver kjennetegn ved det ideelle samfunnet, og vi kan også hevde at musikk har evne til å forme og skape sosiale fellesskap, nettverk og arenaer. Musikkbasert integreringsarbeid har derfor potensiale til å hjelpe innvandrere til å lære holdninger og verdier som er ønskelige i samfunnet vårt, noe som vil tilsi at tiltaket blir verdifullt fra et etisk perspektiv.

Prosjektet ved Dikemark vedlikeholdt også innvandrernes egen kulturelle tilhørighet. Dette kommer frem gjennom hvordan det musikalske utvalget varierte mellom vestlig eller norsk musikk og musikk som var del av deltakernes kulturelle bakgrunn. Det kommer frem i artikkelen om inkludering i skolen (Burnard et al., 2008) at musikkrelatert undervisning får en inkluderende funksjon først etter visse forutsetninger blir møtt. Jeg har diskutert hvordan Dikemark ser ut til å møte forutsetningene knyttet til anerkjennelse og forståelse, men det legges også frem et eksempel på å bruke musikalsk repertoar som deltakerne identifiserer som sin egen musikk. I tillegg kommer det frem i Knudsens artikkel (2005) at det jobbes i mange innvandermiljøer for å vedlikeholde et bilde av stedet de flyttet fra, men fortsatt føler en sterk tilhørighet til. Med andre ord kan vi si at innvandrernes tilhørighet til opprinnelsesland kan virke viktig å bevare både for å møte den fremlagte integreringsdefinisjonen, men også fordi det kan oppleves som viktig og verdifullt for innvandrerens som individ. Det kan også hevdes at musikk har evne til å styrke og vedlikeholde innvandrernes kompetanse om opprinnelsesstedets kulturelle forankring. Dette vil være en viktig del av å oppnå en integrering som er i tråd med slik jeg har definert integrering, og med dette kan vi si at musikalske integreringstiltak er verdifulle fra oppgavens fremlagte definisjonsperspektiv.

Det vil også være mulig å argumentere for at innvandrernes kompetanse om sin egen kulturelle forankring også kan undersøkes fra det etiske perspektivet. Vi må få mulighet til å være oss selv samtidig som vi er en del av en større helhet. Dette ser ut til å være tilfellet i respondent As brev der musikk blir beskrevet som en tilhørighetsskapende praksis hvor musikkens tosidige natur formidler noe menneskelig som er vanskelig å forklare. Ettersom vi alle har vår egen forståelse og tolkning av det musikalske får vi mulighet til å bevare noe individuelt, men likevel kan vi føle en sterk tilknytning og tilhørighetsfølelse gjennom musikalsk praksis.

Tilhørighetsfølelse, og det å være en del av en større helhet, har vært sentrale temaer ved min oppgave. Et vesentlig aspekt ved integreringsarbeid er å gjøre innvandrere til del av samfunnet og dermed også nasjonen. Vi har sett hvordan musikk kan brukes som middel for å gjøre «det norske» mer begripelig for innvandrere, og dette kan føre til at innvandlerne har lettere for å føle tilhørighet til en norsk nasjonal identitet. Det ser ut til at nasjonal identitet kan formidles gjennom musikalske og kulturelle praksiser og uttrykk. Dette kan skje gjennom internasjonale konkurranser slik det legges frem av Ruud (2013), eller slik en nasjon under okkupasjon forenes i demonstrasjoner for å ytre sitt ønske om frihet og uavhengighet ved å bruke sang og musikk, slik det kommer frem i respondent Bs brev. Musikk ser ut til å ha en spesiell evne til å samle og bygge broer mellom tilsynelatende forskjellige mennesker.

Musikken har kraft til å formidle et budskap, det er det ingen tvil om, men av og til kan musikalsk virksomhet være en måte for mennesker, som ellers som ikke føler seg hørt, å ytre sine stemmer. Knudsens (2011) eksempel om hihop-gruppa Minoritet1 kan forstås som et eksempel på dette. Her kommer det frem at en gruppe unge mennesker med minoritetsbakgrunn danner et kollektiv som ytrer sine stemmer gjennom musikalsk virksomhet. Miljøet kan beskrives som etnisk åpent, og mange ulike etniske bakgrunner er representert i kollektivet. Knudsen tar utgangspunkt i denne gruppa for å undersøke hvordan det nasjonale og etniske aspektet ved individers identitet ser ut til å forsvinne eller miste relevans i den sosiale tilhørigheten. Knudsens forklaring på postnasjonalt perspektiv kan sies å være dekkende for å beskrive denne gruppens forhold til nasjon og etnisitet. Der blant andre respondent B legger frem musikk som en sterk – og kanskje viktig – ressurs for ivaretagelsen og oppbygningen av nasjonal identitet, tar derimot det postnasjonale perspektivet utgangspunkt i en globalisert verden hvor landegrensene viskes bort. Vi kan se tendenser til et postnasjonalt perspektiv i respondent As svar på mine spørsmål, og selv om nasjonalitet og etnisitet anerkjennes av respondent A, virker ikke nasjonal identitet eller tilhørighet som et viktig aspekt ved integrering i dette brevet. Det postnasjonale perspektivet kan være en verdifull måte å undersøke eksempler som Minoritet1 på, og dagens globaliserte verden kan gjøre et slik perspektiv viktig å være klar over. Likevel dukker det opp en noe problematisk konsekvens i forbindelse med undersøkelsen av denne gruppen, og dette er noe jeg ønsker å drøfte i det videre.

Gruppen Minoritet1 former et sosialt fellesskap som består av mennesker med forskjellige bakgrunner, og det kan hevdes at de har lite til felles. Likevel har de klart å skape et fellesskap med utgangspunkt i den ene tingen de faktisk deler (utenom den eventuelle musikkinteressen), nemlig *at* de er minoriteter i Norge. Slik jeg ser det er det svært viktig fra både definisjonsperspektivet og det etiske perspektivet å verne om minoritetskulturer. Et positivt mangfoldsamfunn er avhengig av minoritetskulturer, og dersom vi skulle fjerne minoritetskulturene for at de integrerte skal kunne kalle seg norske, vil vi ikke bare miste potensielle ressurser, kunnskap og kulturelle uttrykk disse minoritetskulturene er bærere av, men hele det kulturelle mangfoldet blir paradoksalt og umulig å opprettholde.

At gruppen Minoritet1 er i stand til å bygge opp et fellesskap hvor nasjonale grenser og etnisk bakgrunn ikke er relevant for fellesskapet, er i seg selv noe jeg vil si er flott og beundringsverdig. Det problematiske ved situasjonen i Knudsens artikkel er derimot basert på *hva* gruppen bygger fellesskapet på. Slik det kommer frem i Knudsens artikkel (2011) kan det

se ut til at gruppen bygger fellesskapet på sitt eget utenforskap, og det eneste de har til felles er at de *ikke* er en del av den nasjonale majoriteten. Dette vil medføre at det blir svært vanskelig å integrere, ettersom integrering ser ut til å være avhengig av innvanderens villighet. Det kommer også frem i Stortingsmeldingen (2016) at integrering er en toveisprosess og at innvanderne må være delaktige i integreringsprosessen, noe som ikke ser ut til å være ventet ved tilfellet Knudsen legger frem. Med dette vil jeg hevde at definisjonsperspektivet blir særlig verdifullt å undersøke. Ved å ta utgangspunkt i oppgavens definisjonsperspektiv kan vi si at den nasjonale majoriteten ikke er begrenset til en etnisk opprinnelse, men er basert på et multikulturelt mangfoldssamfunn hvor en rekke etniske minoritetsgrupper og -kulturer er representert. Dermed kan vi hevde at tilhørighet til en minoritetsgruppe ikke behøver å stå i motsetning til å være en del av majoriteten forutsatt at individet er villig til å integreres og delaktig i prosessen.

Jeg åpnet min oppgave ved å fortelle historien som la utgangspunktet for hvorfor jeg ønsket å fordype meg i forholdet mellom musikk og integrering. Gutten som står i sentrum av denne historien ble feilaktig vurdert som problematisk på bakgrunn av det som i ettertid har vist seg å være en mangel på språklig og sosial kompetanse. Dersom vi ser dette i lys av Joron Pihls funn (2010) om etnisk segregering og feildiagnostisering i skolen, burde vi ta høyde for at liknende situasjoner som min opplevelse ikke bare *kan* skje, men sannsynligvis også *skjer* i norsk skole og samfunnet forøvrig. Dette vil jeg hevde er en svært alvorlig situasjon fra et etisk perspektiv, og det å finne løsninger på dette problemet burde være av høy prioritet. Med dette vil jeg igjen vise til artikkelen om musikkfagets inkluderingsrolle i skolen (Burnard et al., 2008). Her legges det frem et eksempel på hvordan musikkfaget kan være en god arena, og musikkpedagogisk undervisning en god ressurs, for nettopp dette problemet. Det kommer frem at den engelske musikk læreren var i stand til å hjelpe, motivere og inkludere elever som ellers ble sett på som vanskelige og misfornøyde, hadde vanskelig for å bli inkludert og som – helt eksplisitt – ble oppfattet som å ha behov for spesialtilpasning.

He is responsible for transforming the school experiences of many pupils who are seen as disruptive or disaffected learners that would usually be excluded, and who are perceived as having special needs by others. (Burnard et al., 2008, s. 116)

Ikke bare ser dette ut til å være et eksempel på hvordan musikkfaget kan være løsningen på problemene Phil (2010) legger frem, men det er også et eksempel på hvordan musikkpedagogisk arbeid også kunne vært løsningen for gutten fra leirskolen.

## 6. Konklusjon

I denne oppgaven har jeg arbeidet med et bredt omfang av litteratur, og jeg har fått mulighet til å undersøke en rekke temaer jeg anser som viktige fra de fremlagte perspektivene. Litteraturstudien har gitt meg mye kunnskap jeg ser frem til å benytte meg av, og jeg har nå lagt et akademisk grunnlag jeg kan utvide og jobbe videre på. Av dette prosjektets forskjellige prosesser må jeg si brevkorrespondansen var den mest verdifulle for min forståelse av det internasjonale perspektivet. Korrespondansen gav meg bedre mulighet til å undersøke hvordan musikk kan brukes som ressurs på et internasjonalt plan, men også hvordan våre bakgrunner og kulturelle forankring kan gi oss mulighet til å være vårt eget individ i en større sammenheng.

Hvordan *kan egentlig* musikk være en ressurs for bedre integrering av minoritetsspråklige elever og innvandrere?

Denne oppgaven har dreiet seg rundt store, sammensatte og til dels problematiske temaer, men disse temaene er også svært interessante, viktige og oppslukende. Jeg har kommet frem til at integrering er en viktig satsing for det gjeldende samfunnet, og for individet som integreres. Integrering kan også være vanskelig, og det kommer frem en rekke utfordringer i undersøkelsen av integreringsprosesser og -tiltak. Likevel kan jeg konkludere med at musikk har mulighet til å være en verdifull ressurs i integreringsarbeidet fra både et etisk perspektiv og et samfunnsperspektiv, i tillegg til perspektivet jeg ser definisjoner på integrering fra. Musikk kan bidra til å bygge nasjonal, sosial og individuell identitet, musikk kan inkludere og bygge fellesskap og tilhørighetsfølelse i sosiale miljøer, og musikk kan gi oss følelsen av enhet og fellesskap selv når vi hverken har noe særlig til felles eller i det hele tatt forstår hverandre. Musikk kan også brukes som ressurs til å gjøre språkopplæringen mer effektiv, musikk kan lære og formidle holdninger og verdier som vi ønsker i samfunnet, og musikk kan gi innvandrere en mulighet til å vedlikeholde sin kulturelle kompetanse. Musikkrelaterte integreringstiltak er, i tillegg til det hele, tilsynelatende billig fra et samfunnsøkonomisk perspektiv. Med disse funnene til grunn vil jeg dermed konkludere med at musikk kan være en ypperlig integreringsressurs.



---

## Litteraturliste

- Barker, C. (2003). *Cultural Studies: Theory and practice*. London: Sage.
- Bergem, T. (2014). *Læreren i etikkens motlys: Innføring i yrkesetisk tenkning og praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Blom, S. (2010). *Sosiale forskjeller i innvandreres helse. Funn fra undersøkelsen Levekår blant innvandrere 2005/2006* (SSB Rapporter 2010/47). Hentet fra <https://www.ssb.no/helse/artikler-og-publikasjoner/sosiale-forskjeller-i-innvandrerer-helse>
- Brochmann, G. (2017, 23. oktober). Integrering. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no>
- Burnard, P., Dillon, S., Rusinek, G. & Sæther, E. (2008). Inclusive pedagogies in music education: a comparative study of music teachers' perspectives from four countries. *International journal of music education*, 26(2), 109-126. <https://doi.org/10.1177/0255761407088489>
- DeNora, T. & Ansdell, G. (2014). What can't music do? *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 4(23). <https://doi.org/10.1186/s13612-014-0023-6>
- Enes, A. W. (2017, 30. juni). Veien til en vellykket integrering? I *Statistisk sentralbyrå*. Hentet fra <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/artikler-og-publikasjoner/veien-til-en-vellykket-integrering>
- Extrastiftelsen. (2016). Musikk for integrering. Hentet fra <https://www.extrastiftelsen.no/prosjekter/musikk-for-integrering/>
- Extrastiftelsen. (2017). Sang og Musikk for integrering. Hentet fra <https://www.extrastiftelsen.no/prosjekter/sang-og-musikk-for-integrering/>
- Fauske, H. (2014). Minoriteter, marginalisering og inkludering: På «utsiden av samfunnet»? I M. S. Kaya & H. Fauske (Red.), *Innvandrere på utsiden av samfunnet* (s. 63-85). Oslo: Abstrakt forlag.

FN-sambandet. (2018, 22. juni). Flyktninger. Hentet fra

<https://www.fn.no/Tema/Flyktninger>

Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Att göra systematiska litteraturstudier: Vurdering, analys och omvårdnadsforskning* (3. utg). Stockholm: Natur & Kultur.

Imsen, G. (2014). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2017, 14. august). *Kommunenes utgifter til bosetting og integrering av flyktninger og personer med opphold på humanitært grunnlag i 2016*. Hentet fra <https://www.imdi.no/om-imdi/rapporter/2017/beregningsutvalget-2016/>

Justis- og beredskapsdepartementet. (2016). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk* (St.meld. nr. 30 (2015-2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/sec1>

Knudsen, J. S. (2005). Sted, tilhørighet og musikk i et innvandremiljø. I O. Alsvik (Red.), *Musikk – identitet – sted* (s. 258-289 [i trykt versjon]). Norsk lokalhistorisk institutt. Hentet digitalt fra [https://www.academia.edu/3695228/Sted\\_tilh%C3%B8righet\\_og\\_musikk\\_i\\_et\\_innvandremilj%C3%B8](https://www.academia.edu/3695228/Sted_tilh%C3%B8righet_og_musikk_i_et_innvandremilj%C3%B8)

Knudsen, J. S. (2011). Music of the Multiethnic Minority: A Postnational Perspective. *Music and Arts in Action*, 3(3), 77-91. Hentet fra <http://musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/multiethnic>

Kulset, N. (2012). *Musikk og andre språk: Om musikk som verktøy i norskopplæringen av minoritetsspråklige førskolebarn* (Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/243648>

Norsk folkehjelp. (2016). *Statusrapport- Musikk for integrering* [PDF]. Hentet fra <https://www.extrastiftelsen.no/prosjekter/musikk-for-integrering/>

- 
- Norsk folkehjelp. (2017). *Musikk for integrering-2 –Sluttrapport: Sang og Musikk for Integrering* [PDF] (Prosjekt nr. 2017/HE1-162406). Hentet fra <https://www.extrastiftelsen.no/prosjekter/sang-og-musikk-for-integrering/>
- Olsson, H. & Sørensen, S. (2003). *Forskningsprosessen: Kvalitative og kvantitative perspektiver* (G. Bureid, Overs.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pihl, J. (2010). *Etnisk mangfold i skolen: Det sakkyndige blikket* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (1996). *Musikk og verdier: Musikkpedagogiske essays*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Schjelderup, G. (2005). *Det er gøy: En undersøkelse om motiver for å synge i kor* (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra <http://hdl.handle.net/10852/27039>
- Sjøbakken, O. J. (2017) Brevmetoden i et metodologisk perspektiv. I M. Løtveit (Red.), *Tidssignaler: Lærerutdanningsfag i utvikling: Utdanning av lærere på Hamar - 150 år* (s. 375-387). Vallset: Oplandske Bokforlag. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2495318>
- Sletten, M. A. & Hyggen, C. (2013) *Ungdom, marginalisering og frafall*. (Forskningsrådet Temanotat 64212) Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Prosjekter/Avsluttede/Temanotat-om-ungdom-frafall-og-marginalisering>
- Statistisk sentralbyrå (2018a, 26. februar). 09236: *Elever, lærlinger og lære kandidater i videregående opplæring, etter kjønn og innvandringskategori 2004 – 2017* [Datasett]. Hentet fra <https://www.ssb.no/statbank/table/09236/>
- Statistisk sentralbyrå. (2018b, 14. mars). *Helse regnskap* [Datasett]. Hentet fra <https://www.ssb.no/helsesat>

- Strøm, I. T. (2016). *Jeg er ikke norsk, vet du, jeg er internasjonal: En etnografisk studie av musikalsk aktørskap blant ungdom i krysskulturelle kontekster* (Doktoravhandling. Høgskolen i Hedmark). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2416289>
- Sæther, E. (2010). Music education and the other. *Finnish journal of music education*, 13 (1), 45-60. Hentet fra <https://sites.uniarts.fi/web/fjme/-/vol-13-01-2010#>
- Tedx Talks. (2013, 29. mai). *Music as a Language: Victor Wooten at TEDxGabriolaIsland* [Videoklipp]. Hentet fra <https://www.youtube.com/watch?v=2zvjW9arAZ0>
- Tjora, A. (2018, 20. februar). Akkulturasjon. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no>
- Utdanningsspeilet. (2018a). *Kostnader til grunnskole* (Rapport 4.3). Hentet 12. november fra <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-4/4-3-kostnader-til-grunnskole/>
- Utdanningsspeilet. (2018b). *Kostnader til videregående opplæring* (Rapport 4.4). Hentet 12. november 2018 fra <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-4/4-4-kostnader-til-videregaende-opplaering/>
- Wæhle, E. (2018, 14. juni). Assimilering. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no>
- Øian, H. (2014). Innvandring og sosial integrering. I M. S. Kaya & H. Fauske (Red.), *Innvandrere på utsiden av samfunnet* (s. 63-85). Oslo: Abstrakt forlag.

## Vedlegg

### *Vedlegg 1: Brev til responderter*

Dear participant

First and foremost, I want to thank you so much for your participation in my master's project. My project is focused on how music can be used as a resource to make the integrational process of linguistic minority students better. When I think about minority students I tend to focus on refugees, but in reality, 'minority students' involve so many more, and I would think that it's problematic if we as teachers forget the others. Something I find interesting, as well as very important to discuss, is the difference between integration and inclusion. It would seem to me that musical processes have a very natural, but strong, inclusive force, and I would assume that this also could translate into how well we are able to integrate new citizens and countrymen and help them feel part of our nation.

A friend of mine often says: "There is no such thing as strangers, only friends you don't know yet", and this is a mentality that I want to keep in focus through my master's project, one of the reasons being that I believe this topic is one of our biggest ethical challenges today (at least in Norway) and for that reason I would say that a friendly, warm and thoughtful approach is necessary for a good and sustainable result.

I think there is something unique with how people come together through music, but I think it is difficult to understand why. Why do you think music has this power, and how could we use this to help immigrants, refugees or minority students feel like they are part of a community, class or a national identity?

I look forward to reading your response, I am sure it will be both fascinating and most useful.

Best wishes

Åsmund Dannemark

*Innland Norway University of Applied Sciences*